

**ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ**

На правах рукопису

ФАЗАН ВАСИЛЬ ВАСИЛЬОВИЧ

УДК 2 – 756: [061.2 + 37 + 008] (477) «17\192» (043.5)

**ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЛАВР
ЯК ДУХОВНИХ ОСЕРЕДКІВ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ
(XVIII– початок XX століття)**

13.00.01 – загальна теорія та історія педагогіки

дисертація на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Науковий консультант
Бойко Алла Микитівна
доктор педагогічних наук,
професор, член-кореспондент
НАПН України

ХАРКІВ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
 РОЗДІЛ 1	
МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР – ДУХОВНИХ ОСЕРЕДКІВ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ XVIII – XX СТОЛІТТЯ.....	23
1.1. Наукові підходи та специфіка просвітницько-виховної діяльності Свято-Успенської Почаївської, Києво-Печерської, Святогірської Лавр, а також інших освітніх осередків.....	23
1.2. Ступінь наукової розробленості означеної проблеми.....	49
1.3. Передумови становлення просвітницько-виховної діяльності найбільших монастирів – Лавр на українських землях досліджуваного періоду.....	78
1.4. Особливості розвитку просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків України та специфіка її сприйняття в Російській імперії.....	117
Висновки до 1 розділу.....	140
 РОЗДІЛ 2	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР У XVIII – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ.....	150
2.1. Педагогічна сутність просвітницько-виховної діяльності, її закономірності та суперечності розвитку.....	150
2.2. Принципи та зміст просвітницько-виховної діяльності Лавр у XIX – XX столітті.....	166
2.3. Еволюція та етапи розвитку просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків у XIX – XX ст.....	210
Висновки до 2 розділу.....	244

РОЗДІЛ 3

НАПРЯМИ, ЗМІСТ ТА ЗАСОБИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР ЯК ДУХОВНИХ ОСЕРЕДКІВ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (XVIII – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ).....	248
3.1. Навчальний процес, його зміст, особистісно-орієнтована навчально-виховна діяльність.....	248
3.2. Поєднання світсько-особистісно і духовно-релігійного в просвітницько-виховній діяльності духовних осередків у XVIII – XX ст.....	305
3.3. Дидактико-виховні чинники просвітницько-виховної діяльності Лавр означеного періоду.....	346
Висновки до 3 розділу.....	363

РОЗДІЛ 4

ПРОГРЕСИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПРІОРИТЕТНІ ЗДОБУТКИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР.....	371
4.1. Педагогічні умови забезпечення наступності та взаємозв'язку просвітницько-виховної діяльності духовних осередків у XVIII – XX ст. та в наш час.....	371
4.2. Прогресивні тенденції та основні напрями реалізації досягнень просвітницько-виховної діяльності духовних осередків XVIII – XX ст. в сучасній загальноосвітній і вищій школі України.....	405
Висновки до 4 розділу.....	433
ВИСНОВКИ.....	439
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	444
ДОДАТКИ.....	503

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ:

Архієп. – Архієпископ.

Архім. – Архімандрит.

Єп. – Єпископ.

Ігум. – Ігумен, ігуменя.

КДА – Київська Духовна Академія.

Мучч. – Мученик.

Митр. – Митрополит.

Прав. – Праведний.

Прот. – Протоієрей.

Преп. – Преподобний.

РПЦ – Руська Православна Церква.

Свят. – Святий.

Свящ. – Священик.

УПЦ – Українська Православна Церква.

ВСТУП

Актуальність і доцільність теми дослідження. У суспільстві простежується тенденція всезростаючого інтересу до релігії, християнських духовно-моральних цінностей, на фоні чого відбувається трансформація ціннісно-смыслових орієнтирів молоді. Християнство відіграє особливу роль в історії України, у становленні й розвитку її духовності і культури. Традиційні православні цінності об'єднують і цементують країну, надають їй сил і не заважають використовувати інноваційні досягнення освіти і виховання. Вони спрямовують молодь на засвоєння цінностей своєї країни, свого народу, своєї мови і культури, реабілітацію раніше заборонених особистостей і християнських вартостей.

У духовно-моральній культурі народу вбачаємо правомірність інтеграції світського й релігійного компонентів. Свідченням цього є те, що згідно із Законом України «Про вищу освіту» (розділ 6, ст. 28), до системи вищої освіти включено богословсько/теологічний університет. Проте значний обсяг загальнонаціональних духовно-моральних цінностей і пріоритетів залишається не актуалізованою. Вирішальне значення тут належить вивченню і відродженню тисячолітнього досвіду християнства. Цим зумовлено звернення до недослідженого пласту культури українського народу – просвітницько-виховної діяльності православних Лавр як найбільших християнських святинь, духовних осередків на українських землях XVIII – початку XX ст.

Оскільки історико-педагогічне дослідження детермінується сучасністю, то з позицій сьогодення висувуються й актуалізуються найважливіші для суспільства проблеми. Зокрема, звернення до людиноцентристських релігійних надбань диктується специфікою епохи постмодернізму, в яку ми живемо, зростанням уваги «до особистості і Бога, забутих у модерному світі» (Енциклопедія постмодернізму).

Отже, *актуальність дослідження* полягає в тому, що воно дозволяє: по-перше, науково обґрунтувати внесок православ'я у відродження національної культури українського народу, навчання та виховання молоді з позицій високих традицій духовно-морального християнського вчення; по-друге, дослідити цілісний процес просвітницько-виховної діяльності найбільших духовно-моральних осередків з метою заповнення для суспільства знань прогалин у вивченні історико-педагогічного розвитку України; по-третє, виявити наукові ідеї, провідні тенденції, духовні практики просвітницько-виховної діяльності Лавр, релігійних святинь на українських землях, що буде сприяти інтенсифікації сучасної освіти, піднесенню моральності суспільства; по-четверте, схарактеризувати творчі постаті священнослужителів, богословів, викладачів, авторів підручників і посібників, їхню просвітницько-виховну діяльність.

Таким чином, ретроспективне дослідження вітчизняних історико-педагогічних цінностей, однією із яких є просвітницько-виховна діяльність православних Свято-Успенської Києво-Печерської, Свято-Успенської Почаївської та Свято-Успенської Святогірської Лавр, має велике науково-практичне значення, є важливим фактором збагачення й поглиблення змісту навчання і виховання, слугує здійсненню соціально-педагогічних реформ у країні, входженню на основі єдиних релігійних цінностей до світової спільноти народів, досягненню членства в Європі.

Видатний педагог К. Д. Ушинський вважав нехристиянську педагогіку річчю немислимою, безголовим каліцтвом, доводив, що «педагогіка виросла винятково на християнському ґрунті». Постає необхідність здійснити актуалізацію всього цінного з минулого християнства для піднесення моральності й освіченості суспільства в соціально-економічних реаліях сьогодення, коли відбуваються зміни в духовно-моральних пріоритетах народу.

Доцільність дослідження зумовлена потребою розв'язання нагальних суспільних і освітніх проблем, зокрема вивчення і використання зростаючого

педагогічно ціннісного духовно-морального впливу християнства на розвиток національної свідомості та культури українського народу. Сучасні загальноцивілізаційні зрушення в умовах глобалізації загострили соціально-педагогічні суперечності:

- між падінням загального рівня культури і моралі та відсутністю відповідних знань з православної етики, недостатністю механізмів і процедур педагогічного впливу на молодь з метою піднесення морально-духовного стану суспільства, вдосконалення індивідуальної духовно-аксеологічної сфери людини;
- між стійкими православними традиціями, багатим християнсько-виховним, освітнім досвідом, насамперед духовних осередків України, та недостатнім його вивченням і використанням в умовах соціально-економічних перетворень та освітніх реформ;
- між подоланням у країні кризи моноідеології, монометодології та неусвідомленням значення в цьому розвитку освіти, впливу православних духовних цінностей;
- між високими православними цінностями свого народу та негативними тенденціями превалювання зарубіжного досвіду, що призводить до зневіри у власні сили, зневаги до рідної мови, природи і культури українського народу, недостатнього розвитку на цій основі почуття патріотизму;
- між потребою долучитися до православних цінностей та недовірливим ставленням деякої частини суспільства до релігії і церкви, які відокремлені від школи і держави, що потребує конструктивних пошуків насамперед у виховній діяльності в умовах реформування освітньої галузі.

Виховні парадигми і концепції видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів просякнуті ідеями православ'я (Ш. Амонашвілі, Г. Ващенко, Я. Корчак, М. Пирогов, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); релігію як одну із основних рис української ментальності досліджували провідні державні й культурно-освітні діячі України (В. Винниченко, М. Грушевський,

М. Драгоманов, В. Костомаров, І. Огієнко, О. Субтельний, Леся Українка, І. Франко, Т. Шевченко та ін.).

Проблеми просвітницько-виховної діяльності Лавр різною мірою торкалися в своїй творчості такі відомі педагоги, як О. Духнович, П. Блонський, В. Вахтеров, П. Каптерев, Г. Сковорода, П. Юркевич та ін.; богослови і священнослужителі – архієп. Лука (Войно-Ясенецький), архієп. Фаддей (Успенський), прот. В. Зеньковський та ін. Зміст і зв'язок богословської науки з життям вивчали митр. Володимир (Сабодан), митр. Феодосій (Дикун), митр. Филип (Осадченко), архієп. Євгеній (Решетников), архім. Климент (Вечера), прот. М. Забута, дияк. А. Кураєв. Концепцію богословської освіти і виховання, Лавр обґрунтовували архієп. Антоній (Паканич), єп. Євлогій (Гутченко), ігум. Серафима (Шевчик) та інші представники духовенства; стан і недоліки богословської освіти Лавр виявляли патр. Алексій (Ридигер), Кирило (Гундяєв), митр. Никодим (Руснак), митр. Олександр (Драбинко), прот. Г. Флоровський. До проблеми зверталися дослідники історії церкви М. Глибоковський, М. Костомаров, М. Маккавейський, М. Олесницький, В. Певницький та ін.

Значним внеском у виявлення і розробку основних напрямів дослідження стали праці: з проблем виховання в духовних осередках на основі морального богослов'я (В. Аскаченський, С. Булгаков, М. Петров, єп. Арсеній (Денисов), І. Преображенський); сенсу просвітницької і освітньої діяльності Лавр (Ф. Благовидов, Ф. Белявський, П. Знаменський, С. Миропольський, І. Чистович); зі змісту епітимії у вихованні (виправної діяльності) (І. Бердников, О. Павлов, Д. Ростиславов, М. Суворов, прот. В. Ципін); нормативно-документальних досягнень християнства (прот. М. Горчаков, А. Лебедев, П. Лашкарьов, О. Лотоцький, Ю. Мариновський, В. Пархоменко); з підручникотворчої діяльності (прот. Ф. Тітов, М. Суворов, архієп. Лука (Войно-Ясенецький), архієп. Фаддей (Успенський), прот. В. Зеньковський); з вивчення досвіду провідних викладачів, богословів, священнослужителів,

послушників (Д. Багалій, митр. Євгеній (Болховітінов), А. Полонський, С. Римський, Є. Романенко, дияк. В. Фазан, С. Фірсов).

Для дослідження певне значення мають монографічні праці: М. Лавровського «О древнерусских училищах» (1854); Г. Шмідта «История средних учебных заведений в России» (1878); А. Аллюшенцева «История гимназического образования в России (XVIII – XIX вековъ)» (1912); Ю. Мариновського «Черкаська минувшина. Православні монастирі на терені сучасної Черкаської області» (1991); Н. Іоніної «Православные святыни» (2000); П. Зирянова «Руські монастирі і монашество в XIX і початку XX століття» (2002); Н. Синициної «Монашество і монастирі в Росії XI – XX століття: Історичні обриси» (2005); В. Кривого «Православні храми Полтавщини» (2010) та ін.

Цінним став доробок, що стосується різних навчальних закладів, які працювали під егідою Лавр і монастирів: М. Стелецький «Харьковский коллегиум до преобразования его в 1817 г.» (1895), Ф. Павловський «Приходския школы в Старой Малоросси и причины их уничтожений» (1904) та ін.

Окремі аспекти просвітницько-виховної діяльності розглядали сучасні вчені, відроджуючи у своїх працях гуманні традиції християнського вчення: А. Бойко, досліджуючи феномен традиційної культури українського народу, а також світську і релігійну діяльність Г. Ващенка; О. Вишневський, обґрунтовуючи християнський напрям у педагогіці як основну рушійну силу виховання; М. Євтух, доводячи необхідність синтезу національних і загальнолюдських цінностей, шанобливого ставлення до рідної культури, мови, релігії; М. Маріо, розкриваючи вплив духовної музики на формування людини як аксіологічно зорієнтованої, гуманної особистості; Т. Рогова, звертаючись до значного навчального і виховного потенціалу викладачів Київської духовної академії при Києво-Печерській Лаврі; В. Пащенко, вивчаючи виховання молоді засобами християнської етики в системі міжконфесійних стосунків; Т. Тхоржевська, досліджуючи проблеми історії

релігійного виховання та ін.

Певний внесок у розроблення просвітницько-виховної діяльності найбільших релігійних осередків України належить ученим діаспори (Г. Ващенко, П. Лончина, С. Сірополко та ін.).

Незважаючи на те, що просвітницька діяльність була основною в усіх Лаврах і монастирях, ідея організації шкільної освіти в Російській імперії належала Києво-Печерській лаврі в особі її архімандрита, Київського митрополита Петра Могили та Печерського намісника Іннокентія Старушича. Масове книгодрукування для розвитку просвітницько-виховної діяльності Лавр виникло в Почаївській лаврі. Ідея освітньої взаємодії з світськими навчальними закладами започаткована в Святогірській Лаврі.

Діяльність Лавр у XVIII ст. вивчалася переважно із загальних історичних позицій. Плідним у просвітницько-виховній діяльності Лавр стало XIX ст., а занепаду та спаду – XX ст. Через причини ідеологічного й політичного характеру просвітницько-виховна діяльність Лавр упродовж радянського періоду не досліджувалась. Зміст просвітницько-виховної діяльності Лавр лише нещодавно став предметом наукових пошуків.

Значна кількість напрацювань в сучасних умовах, хоч і дотичного до теми характеру, свідчить про зростання інтересу вчених і богословів до проблеми й водночас – про відсутність повного і узагальненого її дослідження. Процес пізнання християнської просвітницько-виховної діяльності відбувається повільно й не відповідає потребам розвитку цілісного світового історико-педагогічного процесу, а також запитам реформування освіти і виховання в Україні.

Докторське дослідження присвячено вивченню просвітницько-виховної діяльності Лавр (Свято-Успенська Києво-Печерська, Свято-Успенська Почаївська та Свято-Успенська Святогірська), найбільших православних святинь, духовних осередків на українських землях XVIII – початку XX ст. Слід зазначити, що людині не християнського віросповідання, а ісламу,

іудаїзму чи буддизму близькі, багато в чому ідентичні за змістом етичні заповіді всіх релігій.

Таким чином, аналіз педагогічних джерел дає змогу констатувати, що просвітницько-виховна діяльність Лавр досліджена аспектно і фрагментарно, вона не була предметом системного і цілісного вивчення.

Отже, актуальність і доцільність проблеми, потреби вивчення духовної педагогічної спадщини, відсутність фундаментальних історико-педагогічних досліджень християнської просвітницько-виховної діяльності, гостра необхідність об'єктивного теоретичного і практичного її обґрунтування, визначення можливості творчого використання надбань Лавр у сучасних умовах, а також подолання існуючих суперечностей зумовили вибір теми «Просвітницько-виховна діяльність Лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX століття)».

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідницької роботи кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, її держбюджетної теми «Забезпечення єдності педагогічної теорії і практики в умовах модернізації освіти України» (№ 0112U000341).

Тему дисертації затверджено вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 2 від 08.09.2011 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 7 від 27.09.2011 р.).

Хронологічні межі дослідження: нижня межа – XVIII століття – зумовлена реформуванням релігійної освіти початку XVIII ст. (Монастирський приказ, 1701р.), Створенням Святійшого Правлячого Синоду (1721 р.), формуванням просвітницько-виховного кадрового складу духовенства, піднесенням активності вітчизняних просвітителів, становленням

духовних осередків, що сприяло національно-культурному розвитку українського народу.

Верхня межа – початок XX століття – визначається регресивними трансформаціями тоталітарного режиму щодо функціонування духовної освіти, зокрема просвітницько-виховальної діяльності Лавр, виданням декрету Раднаркому «Про відокремлення церкви від держави і церкви від школи» (1918 р.), занепадом і припиненням існування духовних осередків на українських землях, утисками і репресіями щодо священнослужителів і богословів, започаткуванням політики державного атеїзму.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних ідей, узагальненні практичного досвіду просвітницько-виховної діяльності Лавр – найбільших православних духовних осередків на українських землях XVIII – початку XX ст., у виявленні провідних тенденцій, доцільності їх творчо-критичного розвитку і використання в сучасних умовах.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати ступінь наукової розробленості й визначити основні напрями вивченості проблеми;
2. Виявити організаційно-педагогічні передумови та чинники просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків на українських землях;
3. Систематизувати й науково обґрунтувати теоретичні ідеї просвітницько-виховної діяльності духовних осередків означеного періоду;
4. Узагальнити досвід духовних практик Свято-Успенської Києво-Печерської, Свято-Успенської Почаївської та Свято-Успенської Святогірської Лавр, з'ясувати принципи, зміст, методи та форми просвітницько-виховної діяльності;
5. Здійснити ретроспективний аналіз процесу просвітницько-виховної діяльності досліджуваних духовних осередків, визначити його основні етапи;

6. Схарактеризувати творчі постаті богословів, священнослужителів, викладачів та їхній внесок у просвітницько-виховну діяльність духовних осередків на українських землях;

7. З'ясувати провідні тенденції просвітницько-виховної діяльності та прогресивні здобутки Лавр, розкрити можливості їх актуалізації і творчо-критичного впровадження в сучасних умовах реформування освітньої галузі.

Об'єкт дослідження – просвітницько-виховна діяльність духовних осередків в Україні.

Предмет дослідження – теоретичні ідеї і духовні практики у просвітницько-виховній діяльності Лавр як найбільших духовних осередків, християнських святинь на українських землях XVIII – початку XX ст.

Провідною ідеєю концепції дослідження є положення про те, що просвітницько-виховна діяльність Лавр як найбільших духовних православних осередків на українських землях (XVIII – початок XX ст.) має сприяти піднесенню духовно-морального стану суспільства, слугувати вдосконаленню духовно-аксіологічної сфери кожної людини, збагаченню змісту навчання і виховання в сучасних умовах.

Концепція дослідження включає три взаємопов'язані концепти.

Методологічний – основні ідеї теорії пізнання, філософії людини, філософії освіти; діяльнісно-відносницькі засади просвітницько-виховної діяльності Лавр, за яких структурується соціокультурний цілісний простір духовно-морального виховання; положення екзистенціалізму та неотомізму, на основі яких уможлиблюється сукупність матеріального і духовного способів існування, єдність розуму і віри у формуванні людини; а також підходи загальнонаукової і конкретнонаукової методології щодо просвітницько-виховної діяльності православних релігійних осередків згідно з темою дослідження:

- людиноцентричний підхід, який на основі синтезу наук про людину орієнтує на християнські заповіді, зокрема на мир на Землі, любов і повагу до ближнього, єдність загальнолюдських і національних цінностей, спрямовує

увагу на можливість поєднання розуму і віри в самотворенні особистості як неповторної, унікальної цілісності;

- духовно-орієнтований підхід, що зумовлений розумінням ідеалу особистості вихованця як духовно-моральної людини, душевно й фізично розвинутої, творчої, вільної, громадянина Вітчизни, смисл життя якого полягає у прагненні вічних цінностей – Добра, Краси, Істини;

- структурно-функціональний, який містить вимогу аналізу просвітницько-виховної системи Лавр у всій повноті й сукупності її компонентів (мети, завдань, змісту богословської освіти, засобів просвітництва, зв'язків, функцій, результативності в оновленні духовності), виявлення спільного і відмінного в структурі і функціях Лавр;

- парадигмальний, який спрямовує на дослідження нового і вічного в діяльності Лавр, протиставлень добра і зла в людині, в усіх інваріантних та варіативних проявах;

- акмеологічний, що базується на виявленні й розкритті креативних можливостей особистості, її орієнтації на постійне духовне вдосконалення, саморозвиток, становлення власної морально-духовної акмеологічної позиції;

- герменевтичний, який передбачає засоби і вміння тлумачення християнського вчення, всього мовленнєвого та соціокультурного матеріалу історичного періоду, що досліджується;

- синергетичний підхід, що дозволяє розгляд життєдіяльності особистості в єдності світського і релігійного, матеріального і духовного способів існування самоорганізованої біосоціальної істоти (людини), наділеної власними можливостями для саморозвитку і самотворення за допомогою відкритої системи взаємодії з іншими людьми і навколишнім середовищем;

- суб'єктно-відносницький, який об'єднує дії, емоції, оцінні судження людей, орієнтує на толерантність і людиноцентризм, взаємоповагу і рівноправність усіх суб'єктів духовно-морального виховання в певному соціумі, передбачає співробітництво і співтворчість, перехід від дії до взаємодії.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, категорій, понять, концепцій, положень, які сприяють усвідомленню й об'єктивному вивченню просвітницько-виховної діяльності православних духовних осередків на українських землях:

- просвітницько-виховна діяльність Лавр забезпечує теоретичне і практичне уявлення про духовно-християнські засади виховання і навчання періоду XVIII – початку XX ст., визначає можливість і доцільність використання їх прогресивних здобутків у сучасних умовах;
- теоретичні ідеї та духовні практики просвітницько-виховної діяльності означеного періоду орієнтовані на розвиток суспільної моралі, взаєморозуміння і взаємоповаги між різними верствами населення, духовно-аксіологічних спрямувань кожної людини;
- процес просвітницько-виховної діяльності Лавр віддзеркалює спільне і відмінне в їх організаційних засадах і змісті, розкриває відданість, творчість і самопожертву священнослужителів; процес просвітницько-виховної діяльності набуває повної уніфікації і активного розвитку в XIX ст., взаємовпливу християнської і світської систем освіти, визначає вектор їх подальшої взаємодії.

Технологічний концепт передбачає вивчення засобів актуалізації й реалізації виявлених прогресивних тенденцій просвітницько-виховної діяльності православних Лавр, теоретичних положень про співвіднесення загальної мети із завданням індивідуального розвитку кожного, обов'язковість духовної освіти для всього народу, любов до ближнього і України та духовних практик училищ, семінарій, академій з метою виховання і самовиховання патріотизму, взаємоповаги, стриманості й толерантності, відповідальності й самоконтролю людини, що відображено в авторських навчальних курсах – «Основи християнської педагогіки», «Основи духовної культури».

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання завдань дослідження використано низку теоретичних і емпіричних методів, провідним із яких є обґрунтований автором *ретроспективно-пізнавальний*, що об'єднує

загальнонаукові, історико-педагогічні, теоретичні та емпіричні методи, зокрема – *пошуково-бібліографічний, документально-архівний, теоретичного аналізу і синтезу, парадигмальний, системно-генетичний, хронологічний* з метою систематизації й обґрунтування теоретичних ідей, процесу, його етапів та змісту просвітницько-виховної діяльності духовних осередків на українських землях досліджуваного періоду; *логіко-педагогічний, герменевтичний, контент-аналіз, структурно-функціональний* для визначення поняттєво-категоріального апарату, передумов, чинників, концептуальних основ дослідження, вивчення проблеми в динаміці, змінах у часі й просторі, специфіки діяльності кожної із Лавр; *персоналістично-пошукові, обсерваційні методи*, що дозволяють визначити особистість богословів, священнослужителів, викладачів, авторів підручників та їхній внесок у розвиток просвітницько-виховної діяльності Лавр; *праксиметричні* методи порівняння та зіставлення з метою вивчення та наукового узагальнення духовних практик: *екстраполярий, інтерпретації та прогностичний* методи для з'ясування можливостей і доцільності розвитку й використання теоретичних ідей та досвіду просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків у сучасних умовах.

Джерельна база дослідження. У процесі написання роботи використано 703 літературних джерел і 322 архівні справи. Зокрема, документи і матеріали Центрального державного історичного архіву України (м. Київ), (фонди: 59 – Київська губернська канцелярія, 126 – Київська духовна консисторія, 128 – Києво-Печерська Лавра, 160 – «Київська духовна академія», 194 – «Киево-Выдубицкий монастырь», 220 – Київська археографічна комісія, 707 – «Управління Київського навчального округу»); документи і матеріали Центрального державного історичного архіву Російської Федерації (м. Москва), (фонди: 576 – «Журнал Министерства Просвещения», 782 – «Патриаршие записки»); документи і матеріали Російського державного історичного архіву (м. Санкт-Петербург), (фонд 796 – «Киево-Печерская Лавра», фонд 798 – «Почаевская Лавра», фонд 802 – «Санкт-Петербургская

духовная академия»); директивні документи офіційного характеру (збірники постанов і розпоряджень Міністерства народної освіти); статuti академій, семінарій, гімназій, прогімназій, реальних училищ; положення, правила, циркуляри, звіти вищих навчальних духовних закладів освіти.

Персональні фонди Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського (фонди: 127 – Лілеєв М. І. – викладач Київської духовної академії, 162 – Корольков І. М. – викладач Київської духовної академії, 175 – Титов Ф. І. – викладач Київської духовної академії, 187 – Єпифанович С. Л. – послушник Почаївської Лари, 191 – Богдашевський Д. І. – викладач Київської духовної академії, 216 – Лященко Т. І. – послушник Почаївської Лари).

Наукові фонди Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського, бібліотеки Київської духовної академії (м. Київ), Державної науково-педагогічної бібліотеки НАПН України імені В. О. Сухомлинського (м. Київ), Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. Г. Короленка (м. Харків), Російської державної бібліотеки (м. Москва), Московської Православної бібліотеки (м. Сергієв Посад), Державної публічної історичної бібліотеки (м. Москва), бібліотеки Московської духовної академії (м. Сергієв Посад), бібліотеки Санкт-Петербурзької духовної академії (м. Санкт-Петербург).

Матеріали тогочасних православних педагогічних періодичних видань («Вестник воспитания» (1898 – 1903), «Вестник знания» (1903 – 1913), «Воспитание и обучение» (1877 – 1881), «Воскресные чтения» (1837 – 1912), «Вера и Разум» (1884 – 1917), «Духовный Вестник» (1862 – 1867), «Духовное просвещение» (1864 – 1917), «Журнал Министерства Народного Просвещения» (1834 – 1908), «Исторический вестник» (1880 – 1917), «Киевские губернские новости» (1888 – 1917), «Киевская старина» (1882 – 1906), «Літературно-Науковий Вісник» (1898 – 1925), «Народное образование» (1896 – 1917), «Народная школа» (1869 – 1889), «Основа» (1861 – 1862), «Образование» (1872 – 1909), «Педагогический листок» (1872 – 1875), «Педагогический сборник» (1864 – 1917), «Русская старина» (1870 – 1917), «Русская школа» (1890 – 1917), «Русский педагогический вестник» (1857 –

1861), «Труди КДА» (1860 – 1917), «Университетские известия» (1861 – 1917), «Христианские чтения» (1821 – 1917), «Школа и семья» (1862 – 1918).).
Періодика української діаспори: «Визвольний шлях» (Англія), «Благовісник» (Польща), «Наукові записки Українського вільного університету» (Німеччина) та ін. Монографії, дисертаційні дослідження, наукові статті сучасних авторів з проблеми.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що в дисертації *вперше*: проаналізовано ступінь розробленості проблеми та основні напрями наукових пошуків просвітницько-виховної діяльності Лавр як осередків відродження і формування духовності, моральності, патріотизму, «миру всім», громадянської самосвідомості, жертвності, любові до ближнього й України;

виявлено організаційно-педагогічні передумови формування просвітницько-виховної діяльності Лавр («латинський наступ», піднесення патріотичної місіонерсько-катехитичної діяльності, розвиток друкарської справи, вплив європейського права, науки і мистецтва та ін.); чинники та рушійні сили цього процесу (християнські традиції української й давньоруської культури, духовно-релігійна ментальність українського народу, православні моральні цінності, зростання суспільного авторитету духовенства тощо);

систематизовано й обґрунтовано теоретичні ідеї просвітницько-виховної діяльності (природовідповідність і всебічність виховання, його гуманізація, удосконалення «внутрішньої людини», індивідуалізація формування духовності, ідея і зміст праведного життя, виховання смирення і послуху – прилучення до справжньої свободи та ін.); узагальнено досвід духовних практик просвітницько-виховної діяльності Лавр (богослужбова, трудова, творчо-розвивальна та ін.), з'ясовано їх принципи (єдність доброти і суворості, виховання в праці, миру в душі й оточенні, беззаперечного підкорення, віри у догми християнського вчення, суворості дисципліни, самоконтролю), розкрито зміст («освіта душі», духовно-сімейне виховання, вивчення життя святих як

зразок для учнів, християнська просвіта як комплексна наука про виховання всього населення без вікових і станових обмежень та ін.), розкрито методи (духовна бесіда, умовляння, молитва, сповідь, церковний спів, позитивний приклад, заохочення, покарання, єпітимія, самообмеження) та форми організації духовних практик (вивчення і коментування Святого Писання, Богомислення, колективна праця, колективна молитва, повсякденна фізична й інтелектуальна діяльність; словесна та мистецько-художня ілюстрація й театралізація християнських образів і розповідей та ін.);

здійснено ретроспективний аналіз процесу просвітницько-виховної діяльності Лавр, визначено його основні етапи: I етап (1700 – 1764 рр.) – становлення просвітницько-виховної діяльності Лавр, II етап (1765 – 1800 рр.) – реформаторський, III етап (1801 – 1850 рр.) – пошуково орієнтований, IV етап (1851 – 1900 рр.) – духовно центрований, V етап (початок XX ст.) – стагнації у просвітницько-виховній діяльності Лавр;

схарактеризовано творчі постаті богословів (єп. Арсеній (Берлу), митр. Євгеній (Болховітінов)), священнослужителів (архієп. Іоанн (Максимович), архім. Костянтин (Бродський)), викладачів (П. Юркевич, С. Рачинський, В. Розанов), послухників (Й. Занкевич, Г. Онискович), виявлено їхній внесок у просвітницько-виховну діяльність Лавр; з'ясовано провідні просвітницько-виховні тенденції: обов'язкова християнська духовна освіта для всього українського народу; формування прагнення миру, почуття патріотизму, любові до ближнього і Вітчизни; індивідуалізація духовного виховання людини; єдність розуму і віри, духовного й матеріального у виховній і освітній діяльності та ін. Доведено можливості розвитку та творчо-критичного використання історичних духовних надбань.

Обґрунтовано в педагогічному значенні та введено до наукового обігу освітньо-культурні поняття: «просвітницько-виховна діяльність Лавр», «духовна практика», «місіонерське виховання», «педагогічно-духовний концентр».

Уточнено внесок окремих представників духовенства досліджуваного періоду, конкретизовано їхню просвітницько-виховну спадщину.

У науково-педагогічний обіг уперше уведено 232 архівні матеріали, із них – 116 рукописів.

Практичне значення дослідження полягає у: 1) ліквідації «білих плям» вітчизняного і світового історико-педагогічного процесу; 2) обґрунтуванні громадської і приватної просвітницько-виховної діяльності на основі єдності православних традицій та інновацій; 3) розробленні принципів, змісту, методів та форм духовної просвітницько-виховної діяльності.

У масовій науково-педагогічній практиці *використовується* монографія дисертанта «Просвітницько-виховна діяльність Лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX століть)» (Полтава, 2014), навчально-методичний авторський посібник «Основи християнської педагогіки» (Полтава, 2012) та програма елективного навчального курсу «Основи християнської педагогіки» (Полтава, 2002, 2010).

Одержані в ході дослідження наукові положення *реалізовано* в процесі читання лекцій і проведення семінарських занять із обов'язкових та елективних навчальних дисциплін: «Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки», «Методика виховної і соціально-педагогічної діяльності вчителя», «Педагогіка вищої школи», «Персоналії в історії української педагогіки», що дозволило систематизувати досвід і розробити авторський інноваційний курс «Основи християнської педагогіки» – (викладається 13 років), наповнити новим змістом низку соціально-гуманітарних навчальних дисциплін, розкрити сутність історичних процесів і педагогічних явищ досліджуваного періоду.

Матеріали дисертації впроваджено в педагогічний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 0185/01-55/29 від 23.01.2015 р.), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/420 від 27.02.2015 р.), Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний

педагогічний університет» (довідка № 68-15-210 від 26.01.2015 р.), Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (довідка № 20-35/18 від 30.01.2015 р.), Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (довідка № 17 від 19.01.2015 р.), Вищого державного навчального закладу України «Українська медична стоматологічна академія» (довідка № 23-16/282 від 23.01.2015 р.), Відділу освіти, молоді та спорту Великобагачанської районної державної адміністрації (довідка № 148 від 23.01.2015 р.), ТОВ студія «Місто» (довідка № 19 від 27.01.2015 р.), Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка (довідка № 1467 від 23.01.2015р.), Місіонерської духовної семінарії УПЦ (м. Комсомольськ) (довідка № 44 від 27.01.2015 р.).

У перспективі матеріали дослідження *доцільно використовувати* для створення інноваційних навчальних підручників та посібників, спецкурсів, лекційних курсів педагогічного спрямування. Наукові положення дисертації адресовано також викладачам історії, культурології, філософії, історії культури та релігієзнавства вищих навчальних закладів; сфери післядипломної педагогічної освіти; учителям загальноосвітніх навчальних закладів; працівникам бібліотек і благодійних фондів.

Вірогідність та обґрунтованість результатів дослідження, його наукових висновків зумовлена чітким методолого-теоретичним забезпеченням, застосуванням комплексу взаємоперевіряючих методів, ґрунтовним аналізом значного обсягу здебільшого віднайдених автором архівних і літературних джерел; науковою апробацією та впровадженням результатів дослідження у практику роботи вищих і загальноосвітніх шкіл.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й висновки проведеного дослідження доповідалися на засіданнях ученої ради і кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, обговорювалися на 47 наукових зібраннях – конференціях, круглих столах, симпозіумах, конгресах, у

25 авторських доповідях різних рівнів. *Міжнародного*: «Стратегія духовного розвитку України: єдність духу в союзі миру» (Київ, 2010), «Становлення і розвиток етнодизайну: український та європейський досвід» (Полтава, 2010), «Тисячолітні традиції просвіти під Покровом Премудрості Божої» (Київ, 2011), «Андрагогіка в системі педагогічних наук: методологія, теорія, практика» (Полтава, 2011), V Корфівські педагогічні читання (Бердянськ, 2011), «Теоретико-методичні аспекти професійної і технологічної освіти» (Полтава, 2012), «Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики» (Полтава, 2012), «Досвід християнської святості в освітньому просторі: минуле і майбутнє» (Київ, 2012), «Духовна і світська освіта: історія взаємин – сучасність – перспективи» (Київ, 2012), «Новости передовой науки – 2013» (Софія, 2013); *всеукраїнського рівня*: «Суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя і учнів як чинник гуманізації загальноосвітньої школи» (Полтава, 2010), «Науково-методичні основи становлення технологічної і професійної освіти в освітньому просторі України» (Полтава, 2011), «Актуальні питання сучасної науки й освіти» (Слов'янськ, 2011), «Християнська етика в освітньому просторі» (Полтава, 2012), «Історико-педагогічні дослідження в Україні: стан, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2012), «Проблеми трудової і професійної підготовки ХХІ сторіччя» (Слов'янськ, 2012), «Біблійна історія та християнська етика» (Полтава, 2013), «Християнські цінності в системі освіти: теорія, традиції, практика» (Умань, 2013), «Освітня галузь «Технології»: реалії та перспективи» (Полтава, 2013), «Князі Вишневецькі та їх місце в історії України» (Лубни, 2013); *регіонального рівня*: «Григорій Ващенко і Антон Макаренко в діалозі з сучасністю» (Полтава, 2010), «Проблеми освіти і науки: стан, досягнення і перспективи» (Полтава, 2011), «Феномен писанки в сучасному культурному просторі» (Полтава, 2013).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження відображено у 37 одноосібних публікаціях, із них 1 монографія, 2 – навчально-методичних посібники, 2 – програми, 25 – у наукових фахових виданнях, 4 – у збірниках

матеріалів конференцій, 5 статей у зарубіжних виданнях. Усі публікації одноосібні.

Кандидатська дисертація «Вивчення педагогіки у вищих навчальних духовних закладах України (початок XIX ст. – 20 рр. XX ст.)» була захищена у 2009 р., її теоретичні положення та висновки у докторському дослідженні не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів і висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (703 найменувань, із них 332 архівні позиції), 16 додатків (на 204 сторінках). Повний обсяг дисертації становить 647 сторінок. Основний зміст дисертації викладено на 443 сторінках.

РОЗДІЛ І

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР – ДУХОВНИХ ОСЕРЕДКІВ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ XVIII – XX СТОЛІТТЯ

1.1. Наукові підходи та специфіка просвітницько-виховної діяльності Свято-Успенської Почаївської, Києво-Печерської, Святогірської Лавр, а також інших духовно-освітніх осередків.

Кардинальні зміни, що нині мають місце в економічному, соціальному і особливо в духовному житті українського суспільства, зумовлюють необхідність обґрунтування нових підходів до розвитку освіти, спрямованої на утвердження національної ідеї. Особливо важливим у цьому контексті є оптимальне поєднання інноваційних ідей і кращих надбань української та світової педагогічної думки.

У сучасних умовах розвитку національної системи освіти, посилення гуманізуючих суспільних тенденцій, удосконалення кращих духовних якостей особистості вчителя й учня постає необхідність вивчення проблеми організації та змісту просвітницько-виховної діяльності вітчизняних Лавр як духовних осередків на українських землях. У зв'язку з цим виникає необхідність більш широкого долучення нашого суспільства до вітчизняного теоретичного та практичного духовно-педагогічного потенціалу, тих підходів і технологій християнської педагогіки, які мають непроминальну наукову цінність. Це стосується, зокрема, здобутків православної педагогіки періоду XVIII – початку XX ст., про які ми маємо недостатньо знань. Знаємо дуже мало. Нині ж, коли актуалізується потреба подолання духовної кризи суспільства, необхідне цілісне дослідження теорії та практики просвітництва Лавр України.

Православна педагогіка за досить довгу історію свого розвитку накопичила значний науковий і культуротворчий потенціал, який вимагає ґрунтовного вивчення й актуалізації в наш час, що характеризується активним зверненням до духовності, з метою покращення морально-духовного стану суспільства, удосконалення індивідуальної духовно-аксіологічної сфери кожної людини [155, с. 114]. Це сприятиме, зокрема, моральному зміцненню та духовному збагаченню нації загалом, а також здобуттю студентами – майбутніми педагогами виховних духовних надбань минулого, трансформації ціннісно-сміслових орієнтацій дітей та молоді, а також реабілітації забутих на тривалий період часу національних і загальнолюдських цінностей.

Виявлення ступеня дослідженості проблеми, на наш погляд, вимагає в першу чергу визначення сукупності наукових підходів до церковної освіти та конкретизації їхніх базових положень.

На основі аналізу наукових джерел нами визначено такі ***основоположні наукові підходи***:

1) *аксіологічний* (митр. Володимир (Сабодан), митр. Антоній (Паканич), М. Шелер, Б. Лихачов, Ш. Амонашвілі, І. Зязюн, О. Сухомлинська) – дозволяє вивчати педагогічні явища з точки зору їх можливостей, задовольняти потреби ціннісно-змістового зростання людини, вирішувати завдання гуманізації суспільства. Людина як «образ Божий і подоба» розглядається як найвища цінність суспільства і мета його розвитку; моральні, естетичні, економічні, екологічні та інші цінності характеризують особистість, а їхній розвиток є основною метою гуманістичної педагогіки;

2) *особистісний* (митр. Филип (Осадченко), І. Бех, Н. Бібік, В. Кремень, О. Савченко), який вимагає визнання особистості як продукту суспільно-історичного розвитку, неповторного й унікального носія культури, інтелектуальної та моральної свободи кожного індивідуума, що має право на повагу; цей підхід передбачає опертя у вихованні на природний процес саморозвитку здібностей і творчого потенціалу, самовизначення,

самоздійснення та створення для цього відповідних організаційно-педагогічних умов;

3) *особистісно-соціальний* (А. Бойко, М. Євтух, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, Г. Троцько, В. Сухомлинський та ін.), який забезпечує інтегровану єдність особистісно-індивідуальних якостей та вимог суспільства до людини на основі ідеї гармонізації її інтересів із вимогами соціуму; в основі методу – розуміння людини-особистості як суб'єкта впливу, що розвивається в сприятливих умовах суспільства, реалізуючи траєкторію вільного саморозвитку, яка відповідає адекватному соціальному замовленню і соціальним очікуванням;

4) *особистісно-діяльнісний* (Г. Балл, С. Максименко, А. Маслоу, В. Рибалка та ін.) – актуалізує ідеї продуктивного розвитку і саморозвитку особистісних якостей та задатків у соціумі, звертає увагу на організацію такої діяльності суб'єкта виховного впливу, в якій він був би активним суб'єктом пізнання, праці, спілкування, власного розвитку; невід'ємним складником цього підходу є креативний компонент, що розглядає можливості творчої самореалізації особистісного потенціалу в нестандартних ситуаціях;

5) *відносницько-діяльнісний* (А. Бойко, А. Хоменко, єп. Філарет (Зверев), архім. Веніамін (Погрібний)), що розглядає спілкування між людьми через призму гуманістичної, особистісно зорієнтованої діяльності вихователя і вчителя, спрямованої на забезпечення відносин співпраці та співтворчості у навчально-виховному процесі;

6) *культурологічний* (архім. Віктор (Бедь), В. Сипченко, В. Красівський, Є. Бондаревська, В. Сластьонін, А. Мудрик, Є. Шиянов та ін.), сутність якого полягає у розумінні культури як соціальної домінанти педагогічної діяльності, у визнанні людини як вищої цінності, здатної реалізувати культурно-етнічні й загальнолюдські ідеї в державотворчому процесі, у взаєморозумінні та взаємодовірі учасників педагогічного процесу – представників різних культур, в індивідуалізованому процесі оволодіння культурою та створенні елементів культури під час виховання, навчання й освіти.

У контексті нашого історико-педагогічного дослідження культурологічний підхід є особливо важливим, оскільки він дає можливість органічно інтегрувати загальнотеоретичне та історико-педагогічне знання з елементами геоцентричної парадигми виховання особистості й історико-культурними надбаннями християнської педагогіки. За культурологічного підходу кожен учень розуміється як суб'єкт виховного впливу, як «людини культури» (за Є. Бондаревською) [41, с. 245]. У сучасних умовах слід наголосити на зростанні соціального значення «виховання духовності, виховання моралі» (за О. Сухомлинською) [42, с. 42], що актуалізує «духовні пошуки, загальнолюдські і національні гуманістичні ідеї, кращі вітчизняні духовні традиції, закладені в нашому генотипі» [42, с. 42] та пов'язані з цим форми й методи впливу на особистість.

Проаналізувавши сучасну науково-педагогічну літературу, слід визнати, що проблема виховання духовності та моральності нині стоїть досить гостро. Її вирішення вимагає пошуку нових педагогічних підходів відповідно до проголошених принципів дитиноцентризму – в напрямі гармонізації, узгодженості, вираженості на всіх рівнях навчально-виховного процесу і його науково-методичного забезпечення, що передбачає повноцінне висвітлення у ньому всіх основних цінностей та елементів культури (науки, мистецтва, релігії тощо) [23, с. 35]. Це положення, на наш погляд, актуалізує головні ідеї дослідників культурологічного процесу в Україні (М. Грушевського [99], М. Драгоманова [117], І. Огієнка [280] та ін.), які обґрунтовували релігійність як одну з основних рис української ментальності, а християнську духовність визначали за вагомий компонент української освіти і культури.

Застосування визначеної нами сукупності методолого-теоретичних підходів, охарактеризованих вище, дає змогу органічно поєднати їхні напрацювання з відомими у вітчизняній педагогічній науці **історико-педагогічними підходами**: біографічним, парадигмальним, синергетичним, феноменологічним, герменевтичним (О. Сухомлинська, М. Ярошевський та ін.) [43, с. 101].

Теоретичний і технологічний інструментарій *біографічного* підходу дають змогу розкрити творчі біографії представників богословської освіти (патр. Кирила (Гундяєва), архієп. Антонія (Паканича), митр. Филипа (Осадченка), архієп. Олександра (Драбинка), архім. Віктора (Бедя), ігум. Серафима (Шевчука) та ін.) і авторів підручників та інших навчальних книг з педагогіки (П. Юркевича [532], В. Зеньковського [154] та ін.).

Парадигмальний підхід надає можливості для виявлення в геоцентричній християнській парадигмі виховання потужних гуманістичних компонентів: учень розуміється як суб'єкт життя, особистість, що має волю і духовність, а також потребу в саморозвитку і право вибору варіантів самоздійснення; виховання розглядається як процес розвитку внутрішнього духовного світу особистості, міжособистісного спілкування, діалогу людини з Богом та духовними наставниками, допомога і турбота в особистісному зростанні вихованця [45, с. 27].

Синергетичний науковий підхід надає системі категорій християнської педагогіки логічної впорядкованості, доводить перевагу в сучасному соціальному розвитку цілеспрямованого культивування духовних параметрів людства (цінностей та ідеалів), а отже актуалізує потребу вивчення їхніх історичних витоків. В українському суспільстві сьогодні є очікування «синергетичного резонансу», коли за досягнення певними «ідеальними партнерами» взаємодії та за цілеспрямованого впливу на «актуальні зони» соціальної системи може відбутися вивільнення значної кількості творчої енергії, що має привести до різючих позитивних змін [43, с. 580 – 581]. Християнська духовність і мораль, на нашу думку, є однією з таких, «актуальних», точок українського менталітету, а православна педагогіка – одним із засобів впливу на суспільство.

Використаний нами *феноменологічний* науковий підхід дає змогу розглядати життєвий світ особистості як світ безпосереднього досвіду і пізнання, наскрізне історичне утворення, що формується в процесі тривалого споглядання, генетичного вивчення знакових семантичних систем (теорія

пізнання), рефлексії та різних рівнів людського існування. Феноменологія розглядає суспільство як феномен, що постійно створюється і відтворюється у взаємодії індивідів [132, с. 255]. Адекватна оцінка значення суб'єктивного фактора соціально-педагогічних процесів (ролі того чи іншого вченого-богослова або групи вчених, значення вагової праці конкретного філософа і педагога для розвитку педагогічної науки в лоні християнства тощо) посилює достовірність науково-педагогічного знання, його рефлексивну дію, можливість прогностичного передбачення результату виховного впливу задовго до того, коли буде впроваджуватися та чи інша методика чи педагогічна технологія.

Герменевтичний науковий підхід для нашого дослідження має особливе значення, оскільки свого пояснення і тлумачення вимагає сукупність богословських текстів: вони потребують інтерпретації стосовно системи понять світської педагогічної науки та практики, а також узгодження, в руслі морального богослов'я, з історичними етапами розвитку християнської педагогіки, починаючи з глибинних історичних періодів розвитку православної церкви й українського суспільства [432, с. 115]. На наш погляд, у цьому контексті на увагу заслуговують такі види герменевтичної інтерпретації джерел:

а) буквальна інтерпретація, коли профанні (світські) та сакральні (релігійні) тексти тлумачаться згідно з намірами авторів, які виражені їхньою граматичною конструкцією та історичним контекстом виникнення (історичним контекстом цього дослідження фактично були дві епохи: так званого розвинутого соціалізму і відродження української державності);

б) моральна інтерпретація, яка дає змогу з різних сакральних текстів вивести етичні приписи та моральні імперативи поведінки (цінності, виховні ідеали, принципи виховання), що зумовлює тісний взаємозв'язок педагогіки у вищих духовних навчальних закладах із системою богословських наук;

в) аналогічна інтерпретація (містична, прогностична), тобто тлумачення текстів і подій у їхньому відношенні до прийдешнього життя як

прообразу [352, с. 24]. У цьому значенні православна педагогіка, незаперечно, є спрямованою в майбутнє, особистісно і соціально оптимістичною. Пізнання людиною світу і себе вона розглядає як іманентний спосіб людського буття, визначає попередній досвід особистості як основу засвоєння нового знання і досвіду, які у майбутньому, залежно від розвитку людини та обставин соціального життя, також неминуче зазнають змін.

У процесі розробки дослідження застосовувалися як загальнонаукові методи, так і методи конкретних наук – педагогіки, історії, релігієзнавства.

Компаративістський метод дав змогу визначити загальне та особливе місце освітньо-релігійної системи, що становлювалася й розвивалася в Україні у XVIII – на початку XXI ст.

Дослідження основних засад державно-церковних відносин в означений період вимагало відтворення певного історичного контексту, зокрема тих реалій, за яких втілювалась у життя релігійна освіта. Широке застосування *методу історизму* дало можливість аналізувати ставлення держави до православної церкви та церковної освіти, зміни у вищій релігійній освіті, їхню історичну еволюцію.

Важливим методом, який було задіяно в нашому дослідженні, став *метод історичної реконструкції*. Зокрема це стосується реального рівня релігійної освіти населення, педагогічної діяльності Лавр України, про яку до нашого часу дійшло надзвичайно мало достовірної інформації.

На основі *емпіричного методу* здійснювався аналіз первинної інформації про факти освітнього релігійно-церковного життя за умов тоталітарного суспільства. З цією метою широко залучалися архівні матеріали та інші джерела різних періодів. Для вироблення висновків і узагальнень на основі дослідження окремих аспектів проблеми важливе значення мало застосування *методів аналізу та синтезу*.

Вивчення складних і динамічних просвітницько-релігійних процесів та явищ виявилось неможливим без *системного* підходу, основним змістом якого є уявлення про цілісність об'єкта пізнання, співвідношення цілого й

частини. Системний аналіз вимагав розгляду процесів і явищ, що відбувалися в освітньо-педагогічному релігійно-церковному житті у XVIII – на початку XXI ст., як складних утворень у цілісності їхніх елементів.

Застосування *діалектичного методу пізнання* дозволило вивчати процеси просвітницького релігійно-церковного життя не статично, а в їхньому розвитку, взаємному зв'язку і взаємовпливах.

Оскільки дослідження здійснювалося на стику історії, політології та релігієзнавства, важливе значення мав також *синергетичний метод*, який базується на ідеї міждисциплінарних досліджень і передбачав, у нашому випадку, багатоваріантність та альтернативність вибору шляхів розвитку церковно-релігійних процесів.

Логічний метод дослідження використовувався для систематизації та викладу фактичного матеріалу про релігійно-церковне освітнє життя в Україні у відповідній послідовності та завершеності.

Метод комплексного аналізу полягав у поєднанні різних засобів дослідження релігійної освіти, особливостей її вияву в Україні в різні історичні періоди.

Застосування *статистичного та кількісного методів* сприяло аналізу цифрових даних стосовно мережі освітніх релігійних організацій в той чи інший часовий проміжок, зокрема про вищі духовні навчальні заклади – академії.

Хронологічний метод вивчення теми застосовувався для розгляду освітніх подій та явищ релігійно-церковного життя в певних хронологічних рамках. Дослідження мало чотири взаємопов'язані стадії пошуку:

– аналітико-пропедевтична стадія (2011 – 2012 рр.), яка передбачала збирання матеріалу, класифікацію і систематизацію документальної інформації, визначення теоретичного апарату дисертації, складання переліку використаних джерел, опублікування статей, виступів на наукових конференціях. На цій основі визначено основні завдання огляду літератури: ознайомлення з матеріалами за темою дисертації, вибір найцінніших

досліджень; виявлення основного кола науковців, які описували досліджувану нами тему, оцінка їхнього внеску в її розвиток; з'ясування невисвітлених напрямів досліджень. Необхідно наголосити, що до кожної праці, незалежно від місця її видання, здійснювався однаковий підхід. Мірилом такого підходу стали: цінність фактичного матеріалу, раціональні узагальнення, доказова інтерпретація та наукові принципи оцінки подій та явищ.

Огляд літератури (монографій – 10, наукових праць – 178, докторських і кандидатських дисертацій – 22, підручників і посібників – 18, тез конференцій – 20, нормативно-правових актів – 67, словників, довідників – 15, електронних ресурсів – 34) здійснювався не задля запозичення матеріалу, а з метою обґрунтування знайденої інформації та вироблення власної концепції визначення об'єкта, предмета і пріоритетних напрямів з теми дослідження;

– науково-пошукова стадія (2012 – 2013 рр.) передбачала формулювання провідної ідеї розгляду динаміки організації та змісту просвітницько-виховної діяльності українських Лавр у XVIII – на початку XXI ст., яка полягала в тому, що ці духовні осередки були й лишаються основними закладами освіти у християнському світі.

Визначення гіпотези з проблеми дослідження відбувалося за такими стадіями: накопичення фактичного матеріалу та формулювання припущень на основі методів, що застосовуються на емпіричному та теоретичному рівнях досліджень (абстрагування, аналіз, синтез, індукція, дедукція, подібність, узагальнення), та методів теоретичних досліджень (ідеалізація, формалізація, декомпозиція); формування гіпотези, тобто виведення наслідків зі зробленого припущення, наукове передбачення; перевірка отриманих результатів на практиці та, на її основі, уточнення гіпотези;

– концептуально-узагальнювальна стадія дослідження (2013 – 2014 рр.) присвячувалася: визначенню основних передумов відродження та розвитку просвітницько-виховної діяльності Лавр; обґрунтуванню загальної методики дисертаційної роботи; розкриттю основних періодів розвитку просвітницько-

виховної діяльності Лавр у XVIII – на початку XXI ст.; виявленню тенденцій розвитку організації навчання;

– результативно-впроваджувальна стадія (2014 р.) забезпечила системне узагальнення результатів вивчення теми, формування висновків і рекомендацій, їхню реалізацію в практичній діяльності вітчизняної системи вищої та післядипломної освіти. Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського, загальноосвітніх закладів освіти Полтавської області.

Формулювання висновків і рекомендацій здійснювалося із застосуванням теоретичних методів дослідження та наукових принципів оцінки подій і явищ, зокрема прогностичних. Використовувались як філософські методи прогнозування, так і методи екстраполяції, інтерпретації та прогностичного аналізу, за допомогою яких розроблено та науково обґрунтовано рекомендації стосовно розвитку ідей і досвіду викладання педагогіки та педагогічних дисциплін у духовних академіях в умовах розвитку системи національної освіти.

Важливим аспектом нашого дослідження став аналіз джерельної бази, який засвідчив багатокомпонентність і різновекторність просвітницько-виховної діяльності українських Лавр. З метою уточнення та конкретизації категоріально-понятійного апарату дослідження вважаємо за доцільне здійснити аналіз основних понять термінологічного поля проблеми, які чітко й цілісно відображають еволюцію процесу реалізації просвітницько-виховної діяльності Лавр у XVIII – на початку XXI ст.

Абба – древнє найменування настоятеля православного монастиря – ігумена, архімандрита, що поширилося з IV ст. Нині особливо розповсюджене на заході (у латинській транскрипції – абат) – як титул настоятеля католицького монастиря, який носили і духовні особи, і світські. Може також

використовуватися для назви старших ченців, а іноді і взагалі будь-якого ченця. Авва – церковно-літературне найменування старців-подвижників.

У Сирійській, Коптській, Ефіопській церквах цим словом (у формі «абуна» – отець наш) звертаються до священників, ченців і архієреїв. У Франції авва – титул будь-якого католицького священника.

Архімандрит (грец. *αρχιμανδρίτης* від *αρχι*, «головний, старший» + *μάνδρα*, «загін, кошара, огорожа»; у значенні «монастир») – титул управителів великих чоловічих монастирів. За переказами, вперше так стали називати преподобного Симеона Стовпника, Антіохійського архімандрита. Навколо стовпа, на якому подвизався святий, бажаючи здійснювати духовні подвиги під його керівництвом зробили огорожу із сухих каменів, від чого преподобний став «головним над огорожею» [93]. Спершу титул «архи(і)мандрит» вживався на позначення керівника всіх монастирів єпархії, обраного з-поміж місцевих ігуменів, згодом – як почесний сан для начальників найславетніших монастирів. Уперше в християнській церкві титул архи(і)мандрита зафіксовано в актах Ефеського собору 431 року. Константинопольський собор 448 р. мав серед делегатів чимало архи(і)андритів. Цей титул згадують візантійські імператори Зенон (у 482 р.) в «Епотіконі» та Юстиніан I. Вже з V ст. у Грецькій церкві найменування архімандрита додається до начальників монастирів. Спочатку так називалися ігумени, обрані єпископом для нагляду над монастирями його єпархії, а коли такий нагляд перейшов до сакелларіїв, найменування «архімандрит» в якості почесного титулу передалося ігуменам найважливіших єпархіальних монастирів.

З таким значенням воно прийшло й до нас, при цьому спочатку давалося лише одному ігумену в єпархії. Вперше цей сан фіксується на Русі в 1174 р. – стосовно ігумена Києво-Печерського монастиря Полікарпа, в поєднанні із загальною назвою: «печерський ігумен архімандрит» [93]. Починаючи з XIII ст., титул «архімандрит» вживається самотійно. Іноді архімандрит був главою архімандрії – значної частини благочиння або й усього благочинницького округу, до складу якого входили великий першорядний

монастир, кілька обителей другого або третього класу, парафіяльних церков і каплиць, господарські та інші монастирські будівлі. Після поділу російських монастирів на класи, відповідно до Маніфесту про секуляризацію монастирських земель (1764 р.), архімандрити очолювали монастирі тільки першого і другого класів, і лише у виняткових випадках – третього. З відміною цього поділу й донині архімандритами у вітчизняній Православній Церкві є настоятелі Лавр і великих монастирів, глави духовних місій, ректори духовних навчальних закладів, чернецтво на високих церковно-адміністративних посадах. Титул архімандрита дається як вища нагорода чорному духовенству і він відповідає сану протоієрея і протопресвітера в білому духовенстві.

Спочатку титул архімандрита не передбачав обов'язкового священства, проте в сучасній практиці архімандритами можуть бути особи лише в священницькому сані. Тому їх правильно називати священноархімандритами, але зазвичай так називають лише глав монастирів – правлячих архієреїв єпархії або, якщо йдеться про ставропігійальні монастирі, самого патріарха.

Благочиння (*благочинницький округ*) – у Руській та Українській Православних Церквах церковна адміністративна одиниця, яка об'єднує кілька парафій (приходів), що знаходяться територіально поруч; є складовою частиною єпархії (у Православній Церкві до XIX ст. – протопопія). Очолюється благочинним. Аналог благочиння в римсько-католицькій церкві – деканат, у лютеранській – пробство.

Заснування у складі єпархії округів, які доручалися особливим наглядачам – ставленикам і помічникам правлячих архієреїв, відомо з давнини. Таких наглядачів називали хорєпископами і періодевтами. На Русі в перші століття християнства цю функцію виконували десятильники і попівські старости, а з першої половини XVIII ст. – благочинні. У більш ранньому використанні благочинницькі округи називалися протопопіями, а також сороками (звідси – відома назва Москви – «город сорока сороков»). З поширенням православ'я, в XX ст., у країнах, що історично належать до західної культурної сфери, православні благочиння зазвичай стали називатися

деканатами, а їхні наглядачі – деканами (від грец. δέκα – десять; дослівно – «десятник»).

У Духовному регламенті 1719 р. від архієреїв Руської православної церкви вимагалось, для більш ретельного і посиленого нагляду, розпорядитися, щоб «протопопи або спеціально призначені для цього благочинні, як духовні фіскали, ... все... що стосується обов'язків єпископа, видивлялися та щоб йому, єпископу, доносили...» [3].

З 1799 р., за царським указом та розпорядженням Правлячого Синоду, архієреям було наказано, для кращого виконання керівниками монастирів своїх обов'язків, визначати з настоятелів одного головного – благочинного над монастирями єпархії.

Отже, з початку ХІХ ст. в Російській Православній Церкві склалося два типи благочинь: 1) за територіальною ознакою, коли об'єднувалися парафії, що знаходилися близько одна від одної, і 2) монастирські благочиння, які об'єднували єпархіальні монастирі. До початку ХХ ст. парафіяльне благочиння включало, як правило, 10 – 30 церков; залежно від кількості монастирів монастирських благочинь могло бути кілька. Якщо в окрузі знаходилося понад 15 парафій, то благочинному міг бути наданий помічник. У разі нагляду за жіночими обителями могла бути призначена «доглядачка благочиння» з ігумень (або старших сестер монастиря, якщо він один). Був і один благочинний ставропігійних монастирів [3].

У ХХ ст. в РПЦ з'явилися також так звані патріарші або ставропігійні благочиння в зарубіжжі. Піклування про них могло ввірятися якомусь архієрею, але ці округи знаходилися в безпосередньому підпорядкуванні патріарха, без включення до складу вітчизняної єпархії. Такими, приміром, свого часу були Голландське, Туркменістанське та Югославське благочиння.

Нині в РПЦ (і УПЦ) благочинного призначає правлячий архієрей з настоятелів. Благочинний є всебічним спостерігачем за життям ввіреного йому округу, сполучною ланкою між єпархіальним правлінням і кліром благочиння, радником, а в справах, що не вимагають безпосереднього звернення до

архієрея, – також і суддею для підпорядкованого йому духовенства. За вказівкою архієрея можуть проводитися парафіяльні та окружні збори. В деяких єпархіях при благочинницьких округах засновані особливі благочинницькі ради, що складаються з голови (благочинного) і двох його помічників.

Богослов'я (*богослів'я*, або *теологія*) (грец. *Θεος* – Бог та *λογος* слово) – вчення, предметом пізнання якого є Бог і все, що з Ним пов'язано. Одним з основних методів теології з найдавніших часів і до нашого часу залишається дослідження та осмислення священних текстів відповідних віровчень, а також коментарів до них, які були зроблені відомими богословами в різні часи. Представник теології, що пише богословські твори, – є *теолог* (*богослов*). За визначенням архімандрита Ісайї (Белова), християнське богослов'я – це «наука, яка в систематизованому порядку розкриває зміст основних християнських віроучительних істин (догматів)» [56, с. 8]. Архієпископ Макарій (Булгаков) визначає, що догмати містять «одкровенні (тобто такі, що відкриваються нам Самим Богом) істини, які викладаються людям Церквою як незаперечні й незмінні правила спасительної віри» [56, с. 7], тобто правила високої духовності та моралі. Відповідно, необхідною вважається наявність у священика догматичної свідомості, що передбачає знання основ віровчення, яке необхідне як для узагальнення та систематизації духовного досвіду, так і для передання досвіду тим, хто його не має. Архімандрит Софроній (Сахаров), учень преподобного Силуана Афонського, передає такі слова свого вчителя: «Ніхто зі святих не став би шукати словесного вираження свого досвіду ..., якби не стояло завдання навчити ближнього» [56, с. 82]. Позбавлену такої свідомості людину вважають дезорієнтованою в духовному житті, подібною до сліпця, що змушений прокладати собі шлях навіпацки. Велике значення для процесу формування майбутнього священнослужителя має його особиста людська активність, що сприяє доброякісності духовного досвіду [56, с. 7].

Догмат (від грец. *δογματίζω* – постановляти, приймати) – основні положення, передання православної церкви – частина віри, що ґрунтується на церковному чи Святому Письмі, яку слід сприймати як незаперечну істину за будь-яких обставин. Може використовуватися у значенні *Статут*.

Значення цього слова як терміна, яким послуговується не лише богослов'я, випливає з того, в якому сенсі воно вживалося в античній літературі. У Цицерона словом *δόγμα* позначалися такі доктрини, які, будучи загальновідомими, мали вагу незаперечної істини. У цьому ж сенсі і християнські письменники, приміром Оріген та св. Ісидор, називали Сократа законодавцем догматів аттичних, а вчення Платона та стоїків – догматами. У Ксенофонта догмат – це наказ начальника, якому всі, і командири і прості воїни, мають беззастережно підкорятися. У Геродіана цим словом позначається розпорядження сенату, якому повинен беззаперечно улягати весь римський народ. Це значення слово «догмат» зберегло і в грецькому перекладі Старого Завіту, так званому «Перекладі 70-ти тлумачів», або «Септуагінті». Так, у книгах пророка Даниїла, Есфір, Макавеїв словом *δόγμα* називається царський указ, що підлягає негайному виконанню, а також царський чи державний закон, безумовно обов'язковий для кожного підданого.

У Новому Завіті, в Євангелії від Луки, словом *δόγμα* називається кесарське повеління про перепис народонаселення Римської імперії, в книзі Діянь апостольських – царські закони, в посланнях до колосян і ефесян – закони Мойсея, які мали божественний авторитет. Також у книзі Діянь (XV, 20 – 28) словом *δόγμα* були вперше названі визначення Церкви, які повинні бути незаперечним авторитетом для кожного її члена.

Зі специфіки вживання цього слова святителями Ігнатієм Богоносцем, Кирилом Єрусалимським, Григорієм Нісським, Василієм Великим, Іоанном Златоустом, преподобним Вікентієм Лерінським та іншими отцями церкви поняття про догмат з'ясовується більш широко й точно, а саме:

1) догмат – незаперечна божественна (дана через божественне одкровення) істина, і в цьому сенсі догмати віри називаються Божими,

божественними, Господніми та протиставляються продуктам людського, особливо так званого спекулятивного, мислення і особистим думкам конкретної людини;

2) догмат – істина, що належить до внутрішньої суті релігії, істина теоретичного, або споглядального, вчення, вчення віри, чим він (догмат) відрізняється від правил життя або практичної діяльності християнина;

3) маючи божественне походження, догмат є істиною, обумовленою і сформованою Церквою, тому догмати зазвичай називаються догматами Церкви, або догматами церковними, а тому;

4) догмат є істиною, безумовне визнання якої абсолютно необхідне для християнина, щоб по праву зараховувати себе до складу Церкви, тобто перебувати в її лоні.

Духовний регламент (повна назва: *Регламент, або Статут Духовної колегії*) – законодавчий акт, головний юридичний документ, який визначав правовий статус Церкви в Росії в синодальний період аж до 1917 р. Був виданий імператором Петром I 25 січня 1721 р. у формі маніфесту, яким засновувалась Духовна колегія – вищий орган церковної влади та, водночас, державне відомство, з моменту запровадження – 14 лютого того ж року – Святійший Правлячий Синод. «Духовний регламент» визначав структуру і функції Синоду та встановлював систему державного контролю над діяльністю Церкви. Перша публікація «Духовного регламенту» відбулася 16 вересня 1721 р. Значення Регламенту вийшло за рамки інструкції для однієї з петровських колегій.

Створення «Духовного регламенту» закономірно впливало із загального напрямку церковної політики Петра I, яку він формулював як «виправлення духовного чину». Вона полягала в ліквідації патріаршої системи управління Церквою та в усуненні можливості опонування царю з боку Церкви, а тому її логічним результатом стало зниження впливу останньої на суспільство. Ідейним джерелом «Духовного регламенту» стали протестантські теорії про верховенство світської влади в духовних справах. Саме на основі цих теорій

архієпископ Феофан (Прокопович) обґрунтував права російського царя як верховного охоронця «правовірності та всякого в Церкві святій благочиння», «блюстителя», який має владу над Церквою, подібно до німецьких протестантських князів, що поширювали свою світську і водночас духовну владу на всі належні їм території. Крім того, архієпископ Феофан виходив з положень популярної тоді в Західній Європі теорії «природного права», правових концепцій «поліцейської держави», які не залишали Церкві та вірі самостійного місця в суспільстві. Церква розглядалася як один з інструментів досягнення «загального блага», як елемент державної системи виховання, освіти підданих і контролю над ними. Текст «Духовного регламенту» місцями наближався за формою до політичного трактату, містив різку критику тодішнього церковного управління і способу життя духовенства.

Основний текст «Духовного регламенту» складався з трьох частин. У першій обґрунтовувалися переваги колегіального органу над одноосібною системою управління церковними справами у другій – визначалося коло повноважень Синоду, пов'язаних із загальноцерковними проблемами та церковним управлінням. Визнавалося за необхідне активно боротися із забобонами, ретельно перевіряти на предмет відповідності християнському вченню існуючі молитви, акафісти, нову церковну літературу, здійснювати духовну цензуру і т. ін. Для народної освіти наказувалося створити три базові видання, а саме: книгу з викладенням основних християнських догматів і десяти заповідей; «Про власні всякого чину посадах»; збірник висловлювань святих отців про гріхи, чесноти і т. ін. Ці видання слід було розповсюдити й читати в церквах парафіянам у недільні та святкові дні.

У другій частині також викладалася детальна програма створення духовних училищ. На перше місце ставилася проблема відбору вчителів. Згідно з «Духовним регламентом», училища ставали закритими установами монастирського типу, очолювалися ректором і префектом, а утримувалися на кошти архієрейських будинків і збори з церковних та монастирських земель. При училищах відкривалися гуртожитки («семінарії») з храмами, а також

бібліотеки. Учням дозволялися лише рідкісні побачення з рідними, їхній час чітко розписувався, над вихованцями встановлювався суворий нагляд. Курс навчання поділявся на вісім класів, викладалися латинська, грецька, давньоєврейська і церковнослов'янська мови, географія, історія, арифметика, геометрія, логіка, діалектика, риторика, поетика, фізика, метафізика, політика і богослов'я (протягом двох років). Навчати в цих освітніх закладах мали передусім дітей священнослужителів та, як виняток, ту молодь, яка переконливо засвідчувала готовність стати на шлях духовного служіння. Після закінчення училища його випускники ставали священиками, а якщо брали чернечий постриг – ігуменами й архімандритами. Окремо йшлося про «проповідників слова Божого». Виголошувати проповіді могли лише ті, хто пройшов вишкіл у духовних училищах. Чітко вказувалась мета проповіді: спонукання до покаяння, до виправлення, до улягання владі, викорінення забобонів і т. д. В якості зразка всім рекомендувалося читати праці святителя Іоанна Златоуста. Проповідники мали бути дуже скромними і стриманими.

Інший висновок другої частини «Духовного регламенту» було присвячено статусу мирян, їхнім відмінностям від духовенства. Миряни мали причащатися не менше одного разу на рік. Заборонялися всі домові храми, крім тих, що належали членам царської родини. Поміщиків закликали відвідувати парафіяльні церкви і не соромитися бути однією «братією» разом зі своїми селянами-християнами.

Третя частина «Регламенту» визначала функції та обов'язки членів Правлячого Синоду, координувала його роботу з діяльністю інших установ Російської імперії. Члени Синоду повинні були, зокрема, розглядати богословські твори перед їх опублікуванням, перевіряти кандидатів на єпископську хіротонію, контролювати використання церковного майна, захищати духовенство перед мирськими судами. Ще одним обов'язком була боротьба з поданням милостині працездатним людям (так званим жебракам), а також із користолюбством священиків, які вимагали плати за вчинення треб

(добровільні пожертви не заборонялися). Крім того, парафіяльні священики повинні були вести метричні книги.

Розділ про чернецтво наводив правила здійснення постригу. Так, вік постриженців мав бути не менше 30-ти років (для жінок – не менше 50 або 60-ти). Заборонялося постригати воїнів, селян та приказних без відпускнуго свідоцтва, осіб, які мали борги або уникали суду. Не можна було змушувати до прийняття чернецтва дітей, а також овдовілих кліриків. Не схвалювався й постриг осіб, які перебували в шлюбі (навіть за умови розлучення і спільного постригу). Посилювалась боротьба за дисципліну і в самому чернечому житті. Прибулий до монастиря передавався під нагляд досвідченому ченцеві і мав пройти трирічне послушництво перед постригом, який здійснювався лише з дозволу єпископа. Ченців зобов'язували приймати причастя не менше чотирьох разів на рік, під час постів. Виходити з монастиря без серйозних причин не рекомендувалося, ходити в гості дозволялося не більше чотирьох разів на рік. Перехід в іншу обитель дозволявся лише в крайньому випадку. Приймати їжу слід було тільки під час спільної трапези. Неписьменні ченці мали вчитися читати, для чого належало влаштувати особливі келії для занять. Після смерті ченця його майно переходило монастирю (майно єпископа – Синоду). Настоятелі мали обиратися братією, при цьому їм заборонялося змушувати ченців сповідатися лише їм; в обителі призначався загальний духівник. Скарбниця монастиря перебувала у розпорядженні скарбника, а не настоятеля. У відповідному «Додатку...» до «Духовного регламенту» зазначалося, що «в монастирях годиться жити загальним (спільним) житієм». Наказувалося братію малочисельних монастирів зводити в одну обитель, звільнені храми перетворювати на парафіяльні, а також не будувати відокремлених скитів. Нові монастирі можна було створювати тільки з дозволу Синоду. При монастирях рекомендувалося відкривати готелі та лікарні. Слід було вести облік усіх пострижених у ченці, а також монастирських доходів та витрат.

«Духовний регламент» перевидавався в XVIII – XIX ст. не менше 20-ти разів. У 1917 р. він був скасований Помісним Собором Російської православної церкви.

Духовні школи (від грец. *σχολή* – «відпочинок», згодом – «ті, кого повчають») – навчальні заклади освіти, зазвичай початкової або середньої, іноді й вищої, в яких давали загальні знання про духовно-моральне життя особистості.

Духовність – якість, яка є протилежною тілесності; тобто людина духовна відкидає тілесні потреби та живе духовно; духовність є вищою основою буття людини (1 Кор. 10 : 3; Рим. 1 : 11).

Єпархіальна рада – орган, що створюється з благословення єпархіального архієрея і складається не менше ніж із чотирьох осіб у пресвітерському сані, половина з яких призначається архієреєм, а інші обираються єпархіальними зборами на один рік; вирішує всі нагальні питання щодо життя єпархії та єпархіального притчу. Рада засідає регулярно, але не рідше одного разу на квартал.

Єпархія – церковно-адміністративна одиниця на чолі з архієреєм у православних і греко-католицьких церквах. Здавна територіально відповідала розміру середнього князівства, налічувала певну кількість парафій і відігравала значну роль в адміністративному житті певного регіону.

Єпископ (грец. *ἐπίσκοπος* – «наглядач») – найвищий керівник церковного життя кожної єпархії в Православній Церкві. Саме єпископ відповідає за життя, устрій та всі події духовного життя, що відбуваються на ввіреній йому території. Назва «єпископ» походить з апостольських часів і означає «наглядач»: апостоли ставили єпископів як своїх заступників, і тому їхня церковна влада вважається незалежною ні від кого й обмеженою тільки територією своєї єпархії, за її межі вона виходити не може, щоб не порушувати компетенцій та прав інших єпископів.

Ігумен (ігуменя) (англ. *hegumen*, грец. *ἡγούμενος* – той, що веде, йде попереду). Сан ченця, наступний після ієродиякона та ієромонаха. В

православній церкві – настоятель монастиря, голова духовного собору (духовної ради) («собору старців») – керівного органу у великих чоловічих монастирях.

Ієромонах (грец. *Ἱερομοναχός*) – чернець (монах), що має сан пресвітера (тобто право здійснювати священні таїнства). Священнослужитель середнього (другого) ступеня, який прийняв чернече (відлюдне) життя.

Канон (грец. *κανών*) – незмінна (консервативна) традиційна, яка не підлягає перегляду, сукупність законів, норм і правил у різних царинах життєдіяльності людини. *Канон релігійний* – релігійно-правова система, що регулює суспільні відносини всередині православної громади. Назва цієї правової системи походить від грецького терміна, яким почали називати правила християнської віри та життя. У вузькому – юридичному – значенні цей термін вживається для позначення правил поведінки (норм), прийнятих церквою для впорядкування суспільних відносин усередині громади. правило чи догмат із питань віри або виконання релігійних обрядів і т. ін., установлені найвищою церковною владою як закон.

Кіновія (від грец. *κοινοβίος* – загальний і *βίος* – життя) – назва монастирів, у яких братія їжу, одяг тощо отримують від монастиря, за розпорядженням настоятеля, а зі свого боку, всю свою працю та її плоди обов'язково віддають на загальну потребу обителі. Не тільки ченці, а й настоятелі таких монастирів не мають жодних прав особистої власності, їхнє майно не може передаватися ними у спадок чи добровільно роздаватися. Настоятелі у таких монастирях обираються братією монастиря і лише затверджуються на посаді синодом, за поданням єпархіального архієрея.

Перша кіновія була заснована Пахомієм Великим у Південному Єгипті. Кіновії виникали в різних конфесіях, проте особливого значення вони набули у християнстві та буддизмі. Нині найяскравішими прикладами класичних кіновій залишаються монастирі Тибету та Святого Афону.

На теренах України перша кіновія була заснована Феодосієм Печерським – Києво-Печерська Лавра.

Колегія (лат. *collegium* – «товариство, співдружність», іноді *колегія*) – назва закритих духовних середніх та вищих навчальних закладів у Західній Європі та Україні в XVI–XVIII ст. і в Російській імперії в XVIII –першій чверті XIX ст.

Лавра – назва найбільших і найвпливовіших спільножитніх чоловічих монастирів, які підпорядковувалися вищому церковному органу держави.

Життя в Лаврах було започатковано в Єгипті. Засновником цього виду чернечого життя були Макарій Старший, який жив у Скитській пустелі поблизу кордону Єгипту з Лівією, і Аммон Єгипетський, що оселився на Нїтрійській горі. Лаври являли собою поєднання відлюдництва з гуртожитком. Кожен подвизався одноосібно, в окремій келії. Келії, розкидані навколо пагорба або житла авви на визначеній відстані одна від одної, розташовувалися у вигляді провулків у місті, звідки й сама назва: *λαῦρα* – дорога, провулок. Відлюдники в перший та останній дні тижня збиралися разом для богослужіння, а решту часу зберігали мовчання. Якщо хтось не приходив на загальні збори, вважалося, що він захворів, і до нього посилали представника з братії. Життя в Лаврах було значно тяжчим, ніж у кїновїях, і до подвигу безмовності в них приступали лише після відповідної підготовки в звичайних монастирях. «Після отримання чернецтва, – говорить Кирило Скіфопольський, – жили спочатку в монастирі і виконували в ньому обов'язки чернечі, а ті, хто вже досяг певної досконалості в подвижницькому житті, мешкали в келїях» [4].

У V – VI ст. у Палестині Лаврами називалися монастирі, огорожені стїнами від нападів кочівників-бедуїнів. Так, у VI ст. Лаврою був монастир святого Феодосія Великого поблизу Єрусалима. З донині існуючих Лавр православного Сходу найбільш відомі: Лавра Сави Освяченого; Афонська Лавра святого Афанасія, що також відома як Велика Лавра.

У Київській митрополїї, а згодом і в її наступниці – Московській, з кінця XVI ст. надання обителі статусу Лаври стало почесним титулом, визнанням заслуг монастиря у зміцненні православ'я. В Російській Православній Церкві

синодального періоду чотири діючі Лаври були ставропігіями Святійшого Синоду, причому місцевий єпархіальний архієрей вважався священноархімандритом Лаври, а безпосереднє управління нею ввірялося намісникам, зазвичай у сані архімандрита. Нині в РПЦ налічується п'ять Лавр, три з яких підпорядковані Українській Православній Церкві: Успенська Києво-Печерська (з 1598 р.), (знову з 1688 р.), Ставроп. До Києва); Успенська Почаївська (з 1833 р.), Ставроп. До Києва) та Успенська Святогірська (з 2004 р.) у Донецькій єп.); до Московської ставропігії належить Троїцька Сергієва Лавра (з 1744 р.), Ставроп. До Москви); і Троїцька Олександроневська – в Санкт-Петербурзькій єпархії (з 1797 р.). в СПб. Єп.)

Митрополія – територія, область, що перебуває в канонічній владі митрополита; зазвичай складається з декількох єпархій, об'єднаних у так зване *митрополічне середовище*. У древній церкві називалася *ἡ ἐπαρχία* (дослівно: єпархія). Іноді митрополією називають місто, в якому живе митрополит.

Монастир (грец. *μοναστήριον* – «відлюдне житло», «обитель») – релігійна громада ченців або черниць, які віддалилися від світського життя, посвятили себе посту, молитві та праці, а також дали обітницю послуху, цнотливості та безкорисливості; монастир володіє належними йому землями та капіталами і є окремою релігійно-господарською організацією. Відповідно до статуту, життя в монастирях було суворо спільне (спільножитні монастирі), напівспільне (в окремих келіях зі спільною трапезою та богослужінням) і пустельниче. Крім ченців у монастирях жили послушники – світські особи, що готувалися прийняти чернечий постриг.

Монастирі зазвичай очолювали настоятелі (архімандрити, ігумени (ігумені), «старші», «строїтелі» тощо); при них діяв монастирський собор (духовна рада), який зазвичай і обирав настоятеля. Релігійним осередком обителі був монастирський храм. Великі монастирі мали також дзвіниці, додаткові храми, каплиці, трапезні. На території монастиря, крім церковних і житлових будинків, були ще різні адміністративно-господарські будівлі, майстерні, іноді шпиталі, школи, друкарні тощо. Монастирські споруди були

обнесені тином або муром. Деякі монастирі розростались у великі будівельні комплекси, а в давні часи були справжніми фортецями з оборонними мурами, баштами та ровами.

Монастирсько-парафіяльні школи – школи, які засновувалися при монастирях і перебували під цілковитою їхньою опікою. Діти в таких школах отримували освіту, що прирівнювалася в світських навчальних закладах до середньої.

Монах (український синонім – *чернець*) (від грец. *μοναχός* – «одинак, самітник, пустельник») – зазвичай особа з релігійної спільноти, яка відповідно до обіцянки (обітниці) веде аскетичне життя або в рамках чернечої громади, або на самоті. Ченці мешкають у монастирях, пустелях, Лаврах. Священники в чернецтві – чорне священство, на відміну від одружених священників – білого священства.

Патріарх (дав.-грец. *πατριάρχης* – «перший серед батьків»; від *ἀρχή* – «верховний» і *πατήρ* – «батько») – титул єпископа, головуючого в патріархії, якому підпорядковуються всі чини священного сану. Грецька назва старійшин, старшин, старост, старших людей, родоначальників племен і в народів античності, зокрема кочових племен Близького Сходу. У Старому Завіті – титул легендарних праотців ізраїльського народу (Ной, Авраам, Яків) і (у духовному сенсі) – всього людства. У східному християнстві (зокрема, православ'ї) – глава автокефальної церкви. Титул деяких римо-католицьких архієпископів (Венеція, Лісабон).

Послух (також *послушенство, послушництво*) – обов'язкове виконання кожним, хто мешкає в монастирі, будь-якої роботи. Конкретний послух залежить від способу життя монастиря.

Постриг (постриження) – в православній та католицькій церквах символічна обрядова дія, що полягає в обстриженні волосся на знак приналежності до церкви. Постриження здійснюється: 1) над новохрещеними після таїнства миропомазання, в ознаменування рабства, до якого зобов'язується пострижений щодо Христа (в греко-римському світі

остриження волосся служило ознакою рабства); 2) при посвяченні в читця і церковного співака архієрей постригає посвячуваного хрестоподібно, на знак відділення його від суспільства простих віруючих.

У східно-слов'янській традиції священики виголювали гуменце – круг на голові, що символізував терновий вінець. Поголена частина покривалася невеликою шапочкою, що називалася гуменце, або скуф'я. Звичай вистригати гуменце існував у Росії до середини XVII ст.

Постриг – основна дія (чин) посвячення в чернецтво та його ступені. При посвяченні так званих новоначальних, після читання покаянних тропарів і молитов за того, хто постригається, здійснюється хрестоподібне остриження посвячуваного, з вимовленням слів: «во ім'я Отця і Сина і Святого Духа»; потім пострижений одягається в рясу і камілавку. Введення в другий ступінь здійснюється за допомогою обряду, що називається *послідування малої схими*, а також *поєднання*. Після постригу посвячуваний одягається в спеціальну одіж – хітон, параман, рясу, пояс, мантию, камілавку, клобук, сандалі та отримує вервицю. Обряд постригу великосхимників називається *послідування великої схими* і відрізняється від обряду *малої схими* тільки довшою тривалістю та урочистістю. Після засвідчення в твердості наміру прийняти велику схиму посвячуваний приймає постриг, при цьому отримує нове ім'я й одягається в схимницький одяг (кукіль і аналав).

Православ'я – Вселенська Православна Церква (англ. *Orthodox Catholic Church*), або скорочено і більш поширено – Православна католична церква; остання назва теологічно більш точна, оскільки *католична (catholic)* і *вселенська (ecumenical)* – це різні богословські терміни. Слово «католична» у слов'янській традиції перекладається також як «соборна». У внутрішньому богословському вжитку також побутує назва «Вселенське православ'я», «Єдина свята соборна апостольська церква».

Причастя (грец. *Εὐχαριστία* – «подяка») – одне з головних християнських таїнств, яке є основою Євхаристійної літургії. Православ'я вказує, що

Євхаристія – це Тіло і Кров Христові під виглядом хліба та вина, які Спаситель подав на Тайній вечері для вічного життя людини.

Проповідь (грец. *ομιλία*) – у вузькому значенні: християнська церковна промова і настанова, яка має завданням розповісти і розтлумачити слухачам вчення Ісуса Христа і духовно-моральне життя в православ'ї.

Святійший Синод (Правлячий Синод) – відповідно до чинного статуту РПЦ, вищий орган управління Російською православною церквою в період між архієрейськими соборами. У синодальний період (1721 – 1917 рр.) – вищий орган управління (див. «Духовний регламент»).

Семінарія (від лат. *seminarium* – «розсадник») навчальний заклад для підготовки християнського духовництва.

Скит – відокремлена обитель для схимонахів, що бажають вести суворіше, ніж у монастирі, життя. Побут скитів керується особливо суворим статутом.

Ставропігія (від грец. *σταυροπηγία*, від *σταυρός* – «хрест» + *πήγυμι* – «встановлювати», букв. «поставлення хреста») – статус, що присвоюється православним монастирям, Лаврам і братвам, а також соборам і духовним школам і робить їх незалежними від місцевої єпархіальної влади та підлеглими безпосередньо патріархові або синоду. Тобто це автономна православна церковна одиниця, що підлягає юрисдикції не місцевого ієрарха, а безпосередньо патріарха (в Російській імперії з 1721 р. – Святійшому Синодові) і користується спеціальними правами (догляд над духовенством, іноді навіть над ієрархами). Буквальний переклад – «поставлення хреста» – вказує на те, що в ставропігійних монастирях хрест ставився патріархами власноручно. Ставропігійний статус є найвищим.

Педагогічна сутність просвітницько-виховної діяльності вітчизняних Лавр у XVIII – на початку XXI ст. розкривається через систему дефінітивних категорій – термінів, серед яких має місце певна ієрархія та функціональна визначеність. Здійснене дослідження засвідчило, що розвиток змісту означених нами та інших, дотичних до теми, понять відбувався відповідно до

вимог соціально-економічної та психолого-педагогічної сфер суспільства. Водночас слід зауважити, що педагогічна наука ХХ ст., на жаль, так і не змогла чітко обґрунтувати поняттєво-категоріальний апарат для всебічного висвітлення проблеми просвітницько-виховної діяльності українських Лавр в означений період.

1.2. Ступінь наукової розробленості означеної проблеми

Національне відродження України, становлення її як розвиненої демократичної країни неможливе без глибокого вивчення й осмислення її історичної спадщини. Особливо актуальне значення має дослідження історії української освіти як однієї з найважливіших складників духовності народу. Кардинальне оновлення і сучасний розвиток педагогічної науки та практики багато в чому залежить від знання вітчизняної історії та врахування її уроків, оскільки педагогічна думка є фундаментальною та інтегральною частиною української культури. Її наукове вивчення слід здійснювати з позиції цілісності розвитку культури, соборності українських земель і української нації, а також врахування загальнолюдських цінностей та ідеалів. Актуальність дослідження витоків становлення релігійної освіти в ХVІІІ ст. зумовлена тим, що, попри значну часову відстань та очевидні відмінності кількісного та якісного рівнів проблем, у сучасній Україні нині все ж доводиться вирішувати завдання, багато в чому пов'язані з тими, які історія вже ставила перед вітчизняною освітою та наукою. Це потребує уважного осмислення уроків та з'ясування причин прорахунків. Значимість дослідження української освіти ХVІІІ – початку ХХ ст. (зокрема просвітницької діяльності Лавр) полягає ще й у тому, що останні формувалися в умовах перехідного часу, який визначали активні суспільно-політичні процеси, та відображали як

загальноєвропейські освітні риси, так і національні особливості, притаманні менталітету українського народу.

Діяльності православних Лавр у XVIII – на початку XX ст. присвячена значна кількість історичної літератури, але обмаль історико-педагогічної, зокрема такої, де б висвітлювався саме освітній процес у Лаврах України в зазначений період.

У процесі аналізу історіографії розвитку духовної освіти і просвітницько-виховної діяльності українських Лавр в умовах Російської імперії, а також архівних джерел з питань функціонування просвітництва Лавр ми дотримувалися двох підходів: тематичного та хронологічного.

З тематичної точки зору, досліджені джерела поділяються на такі групи: 1) монографії; 2) статті в періодичних виданнях; 3) дисертаційні роботи; 4) архівні матеріали (останні, в свою чергу, можна умовно поділити на матеріали законодавчої бази і документи, які безпосередньо характеризують стан викладання різноманітних курсів у Лаврах, а саме: переліки дисциплін, розклади занять, звіти за вивченими матеріалами, методики викладання та рукописи курсів, що викладалися, підручники тощо).

За хронологічним принципом виділяємо такі періоди.

Перший – дореволюційний (XVIII – початок XX ст.). У цей період з’являються історичні довідки із загальними характеристиками духовно-просвітницьких закладів при Лаврах, основними фактами з історії православних Лавр та даними про значні постаті в розвитку останніх. Дослідники цього часу здійснюють також спроби осмислити та дати оцінку просвітницько-виховної діяльності цих духовних центрів – з оперттям на історичні розвідки про Києво-Могилянську академію, Київські духовні семінарію та академію, Московську духовну академію, які упродовж тривалого часу були центрами просвітництва, науки, суспільно-політичної думки не лише України, а й Східної Європи. Зокрема серед дореволюційних дослідників діяльності освітнього процесу в Лаврах – як перших таких центрах на досліджуваному просторі – слід назвати В. Аскоченського [13; 14.],

М. Булгакова [56], які у своїх працях окреслюють просвітницько-виховну діяльність Київської митрополії з її навчальними закладами.

У монографії відомого дослідника Києво-Могилянської академії М. Петрова «Значение Киевской академии в развитии духовных школ в России с учреждением Св. Синода в 1721 г. и до половины XVIII века», присвяченій важливості цього духовного й освітянського осередку та його впливу на заснування навчальних закладів в Україні та Росії, наводиться цінна інформація стосовно просвітництва вітчизняних православних Лавр загалом, зокрема діяльності їхніх викладачів – вихованців Києво-Могилянської академії [308, с.78].

Відомості про просвітницьку роботу викладачів та вихованців православних Лавр на теренах Російської імперії знаходимо також у ґрунтовній праці К. Харламповича «Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь» [497].

Фундаментальним і змістовним слід вважати дослідження професора Київської духовної академії Ф. Тітова, в якому здійснено спробу показати та проаналізувати передумови зародження вищої духовної освіти в Україні, діяльність Києво-Могилянської академії та її видатних діячів, учених та вихованців – П. Могили, Л. Барановича, Ф. Прокоповича [410].

Для аналізу просвітництва православних Лавр у Російській імперії нами використано ще одну ґрунтовну дослідницьку працю Ф. Тітова – «Русская православная церковь в Польско-Литовском государстве в XVII – XVIII вв.». Третій том цього видання присвячено закордонним монастирям Київської єпархії в XVII – XVIII ст. Так, Ф. Тітов виділяє окрему групу «Українські монастирі», куди зараховує всі православні обителі польського Подніпров'я, які перебували наприкінці XVIII ст. у підпорядкуванні Київської митрополії [418.]. Автор показує не тільки історію адміністративного підпорядкування, а й особливості устрою, просвітницької діяльності цих монастирів у XVII – XVIII ст.

Нові дані щодо кількісного складу та соціального статусу учнів, їхнього матеріального стану в першій половині XVIII ст. в українських православних закладах освіти навів В. Пархоменко у своїй розвідці «Из истории образования на Украине» [300].

Особливе місце у вивченні історії просвітництва на Сході України належить професорові Харківського університету А. Лебедєву. Ним був зібраний та запроваджений у науковий обіг комплекс важливих документів з історії просвітництва Харківського колегіуму, а також уперше показана просвітницька роль останнього у XVIII ст. – як єдиного в цьому регіоні навчального закладу, вихованці якого несли освіту й культуру не тільки в Україну, а й за її межі [227].

До історії освіти та просвітництва звертався також український історик Д. Багалій – як в узагальнюючих працях з історії Слобідської України та зокрема Харкова, так і в спеціальних дослідженнях з історії Харківського університету, в яких учений розглядав просвітницьку діяльність Святогірської пустині та Харківського колегіуму як предтеч виникнення названого університету [20].

Роботою, що узагальнила дослідження XVIII ст. з історії Православної Церкви, стала праця Київського митрополита Євгенія (Болховітінова) [46], завершена і підсумована ієромонахом Амвросієм (Орнатським), – «История Российской иерархии...» [180]. Це ґрунтовне шеститомне видання містить відомості про єпархії, собори, святих, духовні школи та монастирі Російської імперії, а також про низку пам'яток загальної Церковної історії (зокрема особливо важливі для нас чернечі статuti).

Окремі напрямки діяльності інституту православних Лавр на українських землях були темою наукових розвідок та магістерських дисертацій у другій половині XIX ст. З-поміж них варто виокремити працю професора Д. Ростиславова «О православном белом и черном духовенстве в России» [360] та його особливо цінний «Опыт исследования об имуществе и доходах наших монастырей» [362]. Перше видання отримало широкий

розголос «внаслідок вільно висловленої думки» [71, с. 70], тож могло бути оприлюднене лише за кордоном. Друге, що побачило світ взагалі анонімно, стало сенсацією для чорного духовенства, яке однозначно вважало названі праці «вкрай тенденційними» [176, с. 128].

У працях Д. Ростиславова міститься критичний погляд на гострі проблеми чернецтва. В них широко розкрито його устрій, умови проживання та вступу до монастирів. Видання «О православном белом и чорном духовенстве в России» фактично започаткувало серію історичних розвідок про стан духовного просвітництва в Російській імперії [361].

В «Опыте исследования...» Д. Ростиславов уперше широко розкрив проблему джерел фінансування Православної Церкви та її обителей. Автор ґрунтовно опрацював доступні йому статистичні дані та підсумував враження від особистих відвідувань Лавр та монастирів. На основі здійсненої роботи, зокрема аналізу Лаврських та монастирських капіталів та інших матеріальних цінностей, він прийшов до висновку, що духовні обителі імперії в досліджений ним період загалом мали достатні фінанси для свого функціонування. Такий «вердикт» Д. Ростиславова є своєрідним тлом, яке дозволяє краще розуміти господарський розвиток тодішніх Лавр та монастирів. Водночас автор висловив міркування, які не втрачають актуальності й у наш час. Так, на думку Д. Ростиславова, Лаврсько-монастирські прибутки витрачалися переважно на суспільно корисні, навіть «філантропічні», справи та заходи. Зокрема, Церква розподіляла свої кошти на такі цілі: 1) необхідні потреби архіпастирів; 2) допомога бідним усіх станів; 3) допомога білому духовенству; 4) духовно-навчальні заклади; 5) народні школи [362, с.167].

Професор Д. Ростиславов вважав, що Православна Церква завжди максимально можливо спрямовувала Лаврські капітали на освітні потреби народу. Підтримка нижчих духовних училищ значною мірою полегшувала навантаження на парафіяльне духовенство, яке утримувало ці навчальні заклади власним коштом. А підтримка звільненого селянства, що полягала в

допомозі отримувати представникам цього стану освіту, взагалі вважалася справою честі для вітчизняних православних Лавр та монастирів. Водночас причиною занепаду чернецтва дослідник вважав низький освітній рівень останнього та поширену тоді політику рекрутування неодружених семінаристів до прийняття постригу. Таке судження, вочевидь, і викликало бурхливу негативну реакцію в православних «верхах».

У XIX – на початку XX ст. історіографія теми духовної освіти була представлена цілою низкою монографій істориків, зокрема: П. Знаменський «Духовные школы в России до реформы 1808 года» [158], Ф. Благовидов «Деятельность русского духовенства в отношении к народному образованию в царствование императора Александра II» [36], І. Чистович «Руководящие деятели духовного просвещения в России в первой половине текущего столетия» [519], Д. Тихомиров «Об основах организации средней школы» [420], І. Покровський «Русские епархии в XV–XIX веках, их открытие, состав, пределы: Опыт церковно-исторического, статистического и географического исследования» [317], Ф. Белявський «О реформе духовной школы» [27], С. Миропольський «Очерк истории церковноприходской школы от первого ее возникновения на Руси до последнего времени» [255], Б. Титлінов «Духовная школа в России в XIX столетии» [404]. Автори цих праць у загальних рисах розкривали етапи становлення духовної освіти в Російській імперії, відзначали як здобутки, так і недоліки навчальних закладів.

Темі правового стану Православної Церкви, регулювання діяльності її структурних підрозділів присвячена значна кількість праць відомих каноністів того часу. Серед них повнотою викладу та деталізацією подачі матеріалу вирізняється ґрунтовна праця відомого правознавця І. Берднікова «Краткий курс церковного права Православной Церкви» [29; 30]. Всупереч назві цього дослідження, його аж ніяк не можна назвати «кратким» (коротким), адже це найбільша за обсягом праця з досліджуваних нами – дві

її частини займають понад 1800 сторінок. На них детально розкрито чимало площин діяльності православного чернецтва.

Правовим засадам існування та діяльності православних церков також присвячено книгу історика, професора церковного права Київської духовної академії П. Лашкарьова «Право церковное в его основах, видах и источниках. Из чтений по церковному праву» [226].

Правові аспекти діяльності Лавр Православної Церкви розглянув у низці своїх праць також М. Суворов. Його магістерська дисертація «О церковных наказаниях» була опублікована в 1876 р. У ній автор висвітлював історію та сутність загальних та особливих церковних покарань у Давній, Католицькій, Лютеранській та Руській Православній Церквах [395]. Це дослідження ґрунтується на аналізі канонічних правил християнських церков, що посилює його значення та розглядає діяльність православних монастирів під ракурсом їхньої участі в пенітенціарній системі держави.

Правові засади функціонування церковних інституцій (монастирів та Лавр) також подано в підручнику відомого каноніста, професора О. Павлова «Курс церковного права», який було видано після смерті автора на основі його лекційних конспектів [296]. У вказаній монографії, поряд з висвітленням історичного розвитку церковного устрою основних християнських церков, розкривається устрій Руської Православної Церкви. Автор аналізує джерела церковного права в Лаврах від перших століть християнства до 90-х років XIX ст., досліджує основи центральної, єпархіальної та парафіяльної організації Православної Церкви; її управління, органи нагляду, законодавство, судочинство, церковні організації та їхнє майно.

Не менш цінною є праця заслуженого професора, протоієрея М. Горчакова «Церковное право» [92]. Особливу увагу в цьому виданні приділено джерелам церковного права та майновим правам Церкви. Принагідно звернемо увагу на те, що названа праця, як усі дослідження цієї

групи видань, написана сучасником, добре обізнаним з тодішніми суспільними настроями. Приміром, аналізуючи причини створення нових монастирів, М. Горчаков так пояснює переповненість жіночих обителей у другій половині XIX ст.: «Тяжке становище безсімейної жінки в кращому випадку змушує її вести усамітнений спосіб життя, займатися рукоділлям та благочестям. Такі “чернички” нерідко селяться разом, організовують гуртожитки, які з часом розростаються до розмірів монастиря» [92, с. 197].

Юридичне становище Православної Церкви в Росії висвітлено в дослідженнях В. Івановського «Русское законодательство XVIII и XIX вв. в своих постановлениях относительно монашествующих лиц и монастырей» [165]. та «Постановления об образе жизни монахов и суде над ними в XVII – XIX столетиях» [164]. Унікальність цих праць полягає в тому, що вони дозволяють цілісно побачити правове поле діяльності православних монастирів; фактично ці видання стали одними з перших спроб фахової систематизації церковно-монастирських законодавчих актів, які визначали просвітницьку діяльність монастирів та чернецтва.

До окремої групи належать історико-довідникові видання, які наводять інформацію про стан як окремих обителей, так і загалом Лавр та монастирів Російської імперії (на території України). З-поміж них виділимо праці, що містять переліки та короткі описи православних монастирів. Одними з перших таких видань стали «Описание русских обителей» [285] та «Паломник Киевский, или путеводитель по монастырям и церквам киевским» професора КДА І. Максимовича [297]. Найбільш повним довідниковим виданням, присвяченим православним монастирям, залишається праця відомого статиста В. Зверінського «Материалы для историко-топографического исследования о православных монастырях в Российской империи...» [148 – 151], що містить відомості як про діючі на кінець XIX ст. монастирі, так і про закриті або зруйновані обителі. До цієї групи літературних джерел належать і відомості, зібрані й упорядковані на основі звітів обер-прокурорів Святійшого Правлячого Синоду та видані

Н. Любинецьким у його праці «Землевладение церквей и монастырей Российской империи» [246]. В ній знаходимо інформацію про розташування Лавр та монастирів імперії, кількість братії, «штатність» і «класність» монастиря, якісний і кількісний склад Лаврських та монастирських земель. Відомості зручно згруповано за єпархіями.

Дані про Лаври та монастирі містяться також у довідниках П. Строева [393] та С. Булгакова «Настольная книга для священно-церковнослужителей» [57]. Ці видання стали для нас джерелом інформації для розгляду динаміки змін соціально-економічних показників Лавр та монастирів.

Зведені відомості про православні Лаври та монастирі синодального періоду визначають зміст і книг єпископа Арсенія (Денисова) «Православные монастыри Российской империи: Полный список всех 1105 ныне действующих в 75 губерниях и областях России...» [15] та «Православные русские обители: Полное иллюстрированное описание всех православных русских монастырей в Российской империи и на Афоне» [16]. Статистична інформація, зокрема короткі історичні дані про Лаврські обителі, досліджується в праці Л. Похилевича «Сказание о населенных местностях Киевской губернии» [327], у «Памятных книжках Киевской епархии» [299] та в «Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich» [541]. Їх залучення до нашого аналізу дозволило зробити одночасові зрізи основних соціально-економічних показників конкретних Лавр та монастирів України.

Загальноімперський зріз статистичних даних про стан Православної Церкви в Україні за період з 1841 р. до 1891 р. подано в магістерській праці І. Преображенського «Отечественная церковь по статистическим данным...» [334]. У цьому дослідженні здійснено короткий огляд інформації про монастирі та чернецтво, висвітлено розвиток навчальних закладів для дітей духовного відомства, забезпечення духовенства засобами для існування [334, с. 174]. Автор використовує звіти обер-прокурорів

Святейшого Синоду, документацію монастирів, єпархіяльних консисторій та митрополичих будинків. У названій праці розглянуто динаміку зростання кількості чоловічих, жіночих, штатних та позаштатних монастирів за 50 років, а також показано ріст чисельності чорного духовенства.

У другій половині XIX – на початку XX ст. статті з історії Церкви почали публікуватися в періодичних виданнях, створених при духовних академіях в: «Трудах Киевской духовной академии» (Київ, 1860 – 1917 рр.), «Христианском чтении» (Санкт-Петербург, 1821 – 1917 рр.), «Православном собеседнике» (Казань, 1855 – 1917 рр.), «Прибавлениях к творениям святых отцов в русском переводе» (Москва, 1843 – 1891 рр.), «Богословском вестнике» (Сергіїв Посад, 1892 – 1918 рр.) та ін.

Дореволюційні періодичні церковні видання («Киевские епархиальные ведомости», «Беседа», «Труды Киевской духовной академии»), а також світські «Киевская старина», «Чтения в историческом обществе Нестора Летописца» та «Вестник Европы» містять цінні міркування сучасників про стан справ у «монастирському питанні». Крім того, на сторінках «Киевских епархиальных ведомостей», в неофіційній частині, регулярно друкувалися різноманітні першоджерела, корисні для вивчення як історії Київщини загалом, так і чернецтва зокрема. Існували такі підрубрики, як: «Исторические акты по векам», «Исторические статьи по Киевской епархии», «Лавра и монастыри», «Статьи по истории края и древностям церковным», «Статьи по истории духовной литературы», «Биографические данные лиц духовных, светских и раскольников». Детальний опис публікацій за перші десять років (із березня 1861-го р.) можемо знайти в останньому номері «Киевских епархиальных ведомостей» за 1870 р.

Загалом під час роботи над нашою дисертацією було виявлено низку корисних публікацій не лише в названих вище «Трудах Киевской духовной академии» (ТКДА), «Беседе», «Вестнике Европы», «Киевской старине», а також у журналах «Христианское чтение», «Православный собеседник»,

«Вера и разум», «Душеполезное чтение», «Богословский вестник», «Странник».

У періодичних виданнях матеріали про досліджувані монастирі, як правило, подавались у формі коротких описів історії останніх – від їх заснування до часу написання відповідних праць. Прикладом може бути праця дослідника прот. П. Лебединцева [229]. Дослідження цього вченого не присвячене вивченню окремих проблем, а зводиться до викладу стислої інформації про історію заснування, земельні володіння та видатних настоятелів обителі. Окрім загальних відомостей з історії окремих монастирів, у таких розвідках подаються достовірні дані про їхній стан на момент здійснення досліджень. Скажімо, щоб отримати матеріали для публікації історичних описів монастирів Київщини, прот. Петро Лебединцев вів листування з настоятелями відповідних духовних осередків. Останні наказували збирати в монастирських архівах та бібліотеках потрібну інформацію й надсилали її прот. П. Лебединцеву, а той обробляв її та публікував [229, с. 15]. Отже, у своїх намірах автор керувався передусім метою популяризації самих монастирів; наявність цих публікацій засвідчує також інтерес громадськості до інституту чернецтва.

Дореволюційний період історіографії можна вважати досить продуктивним з огляду на накопичення фактичного матеріалу та перші спроби його систематизації, створення узагальнюючих праць з історії колегіумів. Проте, висвітлюючи історію Лавр та монастирів, майже всі «дорадянські» дослідники розглядали діяльність цих закладів виключно через призму релігійного аспекту, звертаючи мало уваги на загальнокультурні процеси.

Принагідно зауважити, що важливими для нашого дослідження стали також праці представників першої хвилі науковців-емігрантів, зокрема В. Біднова (Беднова), які можуть бути зараховані до дореволюційної історіографії, оскільки були написані до еміграції, в умовах Російської імперії. Найцінніша студія «імперського» періоду творчості В. Біднова –

«Православная церковь в Польше и Литве», в якій він дослідив юридичне становище Православної Церкви в Польщі на основі зводу законодавчих актів і постанов (конституцій) сеймів Речі Посполитої «*Volumina Legum*». Для «творчої лабораторії» цього науковця характерним був принцип захисту Православної віри та викриття дискримінації її послідовників у Речі Посполитій. Автор на основі аналізу зібрання польських законів (з 1347 р. до 1780 р.) *Volumina Legum* показує нелегку долю православного чернецтва в радикально налаштованому польському суспільстві, підтверджує систематичне нищення Православ'я в Польщі, свідчить про подання на затвердження сеймом «проекту знищення православ'я та народу руського в Польщі», розповідає про наслідки таких настроїв шляхти для розвитку міжконфесійних відносин у межах Речі Посполитої, про участь Росії в захисті православного населення Польщі. Ця праця дозволяє порівнювати правовий стан Православної церкви на досліджуваних теренах до та після їхнього входження до складу Російської імперії. Стосовно В. Біднова (як і стосовно багатьох інших українських дослідників його покоління) слід сказати, що поділ його історіографії на дореволюційну і радянську (умовно) здійснити складно, оскільки чимало цінних наукових праць ним написано як до, так і після 1917 р. Так, В. Біднов, крім уже згаданої книги «Православная церковь в Польше и Литве» (1908 р.) та монографії «Материалы по истории церковного устройства на Запорожье» (1907 р.), є автором ще кількох праць, приміром дослідження «Церковна справа на Україні» (1921 р.). В еміграції його статті та нариси побачили світ у виданнях Українського вільного університету, Українського історично-філологічного товариства, у «Записках Наукового товариства імені Шевченка» [34] та ін.

До наукового доробку ще одного «варшав'янина», О. Лотоцького, належить низка праць, присвячених правовому стану церковних інституцій та духовній освіті. Це такі студії, як «Церковне право» [244], «Суспільне становище білого (світського) духовенства на Україні і Росії (sic) в

XVIII в.» [242] та «Українські джерела церковного права» [243]. Саме остання праця стала вершиною правничих досліджень О. Лотоцького. В ній автор аналізує засади церковного устрою, розділяє джерела церковного права на джерела внутрішнього та зовнішнього права, в окремий підрозділ зовнішніх церковних джерел виділяє «пам'ятки Російської доби», до яких зараховує державні законодавчі норми, Духовний регламент, Статут духовних консисторій та адміністративні акти.

Тривалий час увагу О. Лотоцького привертала проблема реформування системи духовної освіти Російської імперії. Це зафіксовано в низці публікацій, оприлюднених у журналах «Образование», «Странник» та «Вестник воспитания» за період 1903 – 1911 рр. [237 – 244].

Вважаємо за необхідне наголосити, що особливо плідним періодом у дослідженні цього питання стала друга половина XIX ст., коли фахівцями було створено ґрунтовну джерельну базу, що з часом дало змогу перейти від окремих розвідок та статей до спроб написання узагальнюючих праць з історії найзначніших монастирів.

Другий період – радянський (1917 – 1991 рр.) – характеризується так званим «марксистсько-ленінським» світоглядом авторів більшості праць з церковно-монастирської тематики. Як обсяги, так і глибина досліджень того часу свідчать про непопулярність цих питань серед науковців. Поміж суціль заідеологізованих праць на релігійні теми лише зрідка трапляються глибокі наукові дослідження.

Однією з перших у Радянському Союзі наукових праць, присвячених церковній історії, була публікація результатів роботи Державної археографічної комісії Російської академії наук – «Монастырские приходно-расходные книги» [260]. У цьому виданні, на основі прибутково-видаткових книг Павлова-Обнорського та Болдіна-Дорогобузького монастирів, показано значущість монастирських архівів для історичної науки, проаналізовано прибутково-видаткові книги вказаних обителей за період

XVII – XIX ст. та опубліковано частину самих книг (що дозволяє використовувати їх як першоджерела).

Церковна історіографія 1920-х рр. представлена низкою дотичних за тематикою праць неупередженого викладу. До наукових студій зарахуємо дослідження В. Дубровського «З побуту українських монахів другої половини XVIII ст.», зауваживши, що в ній украй критично, із залученням широкого кола архівних матеріалів, зображено вади чернецтва [119]. Однак ця праця цінна поданими на її сторінках загальноімперськими статистичними даними, які надаються до використання в нашому дослідженні.

Попри антирелігійну державну політику, радянська церковна історіографія історії церкви 1930-х рр. представлена концептуальною (хоч і досить заідеологізованою) працею професора Білоруського держуніверситету М. Нікольського «История Русской церкви» [269]. Вперше побачивши світ на початку 30-х років, вона витримала кілька перевидань (у 1983 р., 1985 р., 1988 р., 1990 р. і 2004 р.) і не втратила своєї цінності дотепер. Їй притаманна повнота й глибина висвітлення теми, видання подає значну кількість різноманітного фактичного матеріалу. У передмові до перевидання 1983 р. професор Н. Гордієнко зазначив: «Сьогодні, як 50 років тому, книга М. М. Нікольського лишається єдиною монографічною працею з історії Руської Церкви». Ці слова не втратили свого значення й нині. Книга містить окремий розділ, присвячений «кризі державної церкви», де наводяться цінні узагальнені дані з історії Православної Церкви Росії пореформеного періоду.

У СРСР, в умовах тотального контролю за друкованими виданнями (особливо після заснування 1932 р. державного антирелігійного видавництва), зростає кількість науково-публіцистичних праць атеїстичного спрямування – на зразок книг М. Буркіна «Монастыри в России, их эксплуататорская и контрреволюционная роль» [58] та О. Дмитрієва «Инквизиция в России» [111].

Друга світова війна та відбудова господарства на тривалий час відвернули увагу науковців Країни рад від церковної проблематики. Новий етап дослідження церковної минувшини в радянській історіографії розпочався лише у 60-х рр. Праці цього періоду не позбавлені характерних для радянської історіографії ідеологічних антицерковних і антирелігійних настроїв. Характерною є книга Г. Прошина «Черное воинство. Русский православный монастырь. Легенда и быль» [339], яка витримала три перевидання. У ній роль духовенства зводиться до суто «стяжательства» й обману наївних вірян. Релігійне світобачення більшості населення самодержавної Росії розцінюється як ознака відсталості, а діяльність церковних інституцій визнається антисуспільною. Такий погляд вкрай спрощує ситуацію, що недопустимо для фахового наукового підходу.

Низка праць 1960 – 1980-х рр. стосуються соціально-економічного розвитку найбільших православних монастирів України – Лавр. Це ідеолого-публіцистичні праці В. Крикотуна «За мурами Лаври» [217] та В. Андрієвського «Про Почаївську Лавру» [10]. Своїм ідейним підґрунтям вони були покликані в першу чергу служити основою для проведення атеїстичних лекцій про безглуздість релігії та чернецтва зокрема, й у зв'язку з відсутністю наукового підходу, на нашу думку, не становлять наукового інтересу.

За часи радянської влади не відзначався широким асортиментом і довідниковий масив з релігійної тематики. Винятком були лише бібліографічні покажчики праць радянських істориків. У першу чергу це бібліографічний покажчик Є. Грекулова, де за тематичним поділом подано всі видання радянської історичної науки з досліджуваного питання за період з 1922 р. по 1972 р. [95.]. Схожий характер має довідник, назва якого не потребує коментарів, – «Атеизм, религия и церковь в современной литературе. Указатель книг и статей» [19]. Наукова користь цієї літератури визначається тим, що вона полегшує дослідницький пошук, дозволяє

швидко отримати інформацію про наявну історіографію за 50 років існування СРСР.

Проблематика стану православних монастирів у XIX – на початку XX ст. в радянській історіографії висвітлювалася фрагментарно й не зовсім об'єктивно, оскільки тодішня вітчизняна історична наука була спрямована на формування стереотипу про паразитизм церковної економіки та Церкви в цілому. І все ж, попри ідеологічну заангажованість, радянська історіографія історії Православної Церкви має свої позитивні сторони, зокрема в низці праць подано різноманітний фактологічний матеріал, корисний для подальших студій.

Серед монографій, присвячених церковній тематиці досліджуваного нами періоду, відзначимо працю О. Крижанівського «Церква у соціально-економічному розвитку Правобережної України (XVIII – першої половини XIX ст.)» [215]. У ній на широкій документальній основі аналізується місце церковної економіки в соціально-економічному розвитку Правобережної України, приділено належну увагу церковному землеволодінню, формам і методам господарювання в церковних маєтках, структурі прибутків. Але оскільки у XVIII – першій половині XIX ст. на Правобережжі була значна кількість уніатських церковних інституцій, увага автора переважно спрямована на Греко-Католицьку церкву з її храмами та монастирями, а православні обителі, через їхню не чисельність, розглянуто в загальних рисах. Це пояснюється недостатнім збереженням монастирських архівів унаслідок слабкості позицій як православних монастирів, так і загалом Православної Церкви в Польщі.

Ще одна праця, присвячена церковній історії, належить А. Зінченку, – «Церковне землеволодіння в політиці царизму на Правобережній Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.» [156; 157]. На основі залучених джерел та аналізу тогочасної правової бази автором здійснено докладний аналіз церковного землеволодіння переважно Греко-Католицької церкви на Правобережжі, тоді як економічне становище православних

монастирів у цьому дослідженні представлено лише фрагментарно. Однак загалом вищевказані праці А. Зінченка та О. Крижанівського можуть служити взірцем для дослідника історії церков.

Для нашого дослідження важливими також є праці Я. Ісаєвича «Братства та їх роль у розвитку української культури XVI – XVIII століття» та «З історії викладання філософії на Україні (XVI – XVIII ст.)» [171]. У 60 – 70 рр. XX ст. виходять у світ і загальні наукові праці на зазначену тематику, зокрема «Развитие педагогической мысли на Украине в XVI – XVII вв.» дослідника Б. Мітюрова [257.], а також «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: XVIII – первая половина XIX в. [294]. У 1970 р. було видано монографію З. Хижняк «Києво-Могилянська академія» [499], в якій комплексно проаналізовано діяльність академії, розкрито її визначну роль як головного освітньо-культурного осередку Східної Європи. У працях О. Дзюби «Просвещение на Украине и его роль в укреплении связей украинского народа с русским и белорусским (вторая половина XVI – первая половина XVII в.)» [109] та Н. Шип «Русско-украинское культурное сотрудничество в XVIII – первой половине XIX ст.» [526], які присвячені історії культури, діяльність українських Лавр розглядається загалом побіжно.

Окрему групу досліджень минулого Православної Церкви становлять праці науковців, які через різні обставини (зокрема внаслідок Першої та Другої світових воєн та ін.) були змушені покинути свою батьківщину і продовжили наукову діяльність за кордоном. Ці дослідники церковної історії поділяються на дві групи – представників української та російської діаспори. Українська діаспорна історіографія церковно-монастирської тематики представлена низкою досліджень таких знаних дослідників, як В. Липинський [235], І. Власовський [71], В. Біднов [33], В. Заїкін [142], К. Харлампович [497; 498], І. Огієнко [278 – 280], Д. Дорошенко [116], Н. Полонська-Василенко [322], Ю. Федорів [480], С. Сенник [373].

Принагідно нагадаємо, що у 1920 – 1930 рр. важливим закордонним українським дослідницьким центром була Варшава. З 1924 р. частиною Варшавського університету став православний богословський факультет, де працювали згадані українські історики та правознавці – В. Біднов, Д. Дорошенко, В. Заїкін. Відомий український історик Д. Дорошенко в праці «Православна Церква в минулому і сучасному житті українського народу» (Берлін, 1940 р.) обґрунтовує підстави для автономістського устрою української Церкви. Цей процес, тобто автономістський рух, почасти торкнувся й досліджуваних нами монастирів. Ставлення до ідеї церковної автономії може служити чітким критерієм для з'ясування рівня «українськості» монастирів; несприйняття ідеї автономізму Лавр досліджуваного регіону засвідчує остаточне зросійщення останніх.

Історії української православної церкви присвятив кілька наукових праць Є. Сакович. У дослідженнях «Православна Церква в Польщі у період Великого Сейму: 1788 – 1792 рр.» [538] та «Пинський Собор 1791 року» [539] науковець у загальних рисах згадує українські православні обителі та розповідає про активну участь у роботі Пинського собору керівників, що вкотре засвідчує лідируючі позиції Лавр на українських теренах.

У працях Саковича також висвітлено проблеми функціонування Православної Церкви на території Речі Посполитої наприкінці XVIII ст. [538]. Загальна оцінка, запропонована дослідником, зводилася до констатації скрутного становища православних на польських землях.

Священик, доктор богослов'я Ю. Федорів у своїй праці «Історія церкви в Україні» окреслив історію Православної та Греко-Католицької церков на українських теренах «від початку християнства на Русі» до другої половини XX ст. Певну увагу приділено й православним монастирям, огляду історії їхньої появи, книгодрукування та внутрішнього устрою [480].

Одним з активних представників діаспори четвертого покоління дослідників Церкви та, зокрема, чернецтва є Софія Сенік. Темі

українського (щоправда, унійного) чернецтва присвячена її праця «Women's Monasteries in Ukraine and Byelorussia to the period of suppression» («Жіночі монастирі в Україні та Білорусі до періоду придушення»), де оглядово простежується розвиток чернецтва на українських теренах до початку XIX ст. [540]. С. Сенік належать також дослідження «A history of the church in Ukraine» («Історія церкви в Україні») [539], «Брестская уния, подведение итогов» [374], «Українська церква в XVII ст.» [373].

Загалом історики української діаспори лише побіжно торкалися соціального стану та просвітницької діяльності вітчизняних монастирів; такою ж мірою, власне, визначається і користь їхнього доробку для нашого дисертаційного дослідження.

Більш чи менш повно становище православного чернецтва висвітлюється в працях представників діаспорної історіографії. Осмислення загальних основ та особливостей «руського чернецтва» присутнє в дослідженні Г. Федотова «Святые Древней Руси (X – XVII ст.)», в якому автор висловив свої міркування про характер «руської святості». Він наголошує, що православному чернецтву притаманна «світла розміреність, відсутність радикалізму, крайніх та різких відхилень від заповіданого давниною християнського ідеалу. У чернецтві майже не бачимо жорстких форм аскетизму, практики самокатувань. Панівна аскеза руських святих – піст і праця» [483]. Не обходить автор і такого дискусійного аспекту життя чернецтва, як його соціально-господарська діяльність, та відзначає, що остання «отримує своє релігійне виправдання лише в його соціальному служінні світу. З надзвичайною силою всі руські святі ченці наполягають на просвіті як необхідній передумові духовного розквіту суспільства» [483, с. 156].

У роботі А. Карташова «Очерки по истории Русской Церкви» (1959 р.) містяться дані не лише про церковну ієрархію, а й про монастирі та духовні школи Російської імперії [193; 194]. Залучення до нашого аналізу положень

цієї праці дозволяє скласти значно повніше уявлення про навчально-виховну діяльність Руської Православної Церкви.

Певною мірою міркування А. Карташова доповнюють студії історика М. Тальберга та доктора богослов'я І. Смолича. У свою чергу, досить об'ємна праця М. Тальберга «История Русской Церкви» [399] спирається на дореволюційні огляди вітчизняної церковної історії академіка Є. Голубинського, професора П. Знаменського та ін. З усіх використаних праць автор наводить чимало цитат, а особливо з «Истории России с древнейших времен» професора С. Соловйова. Відзначимо, що 6-й розділ книги М. Тальберга, присвячений історії Церкви у XIX ст., має промовисту назву – «Расцвет церковной жизни».

І. Смолич, який теж скрупульозно вивчав минуле вітчизняного православ'я, акцентував свою увагу на його синодальному періоді. Серед публікацій цього вченого трапляються роботи, присвячені проблемі періодизації Руської Церкви [379], історії чернецтва [381]. Вершиною наукового доробку І. Смолича стала «История Русской Церкви: 1700 – 1917», видана 1964 р. у м. Лейдені [380]. Ця праця, зокрема, розкриває основні тенденції розвитку руського чернецтва в синодальний період.

Загальним недоліком більшості праць представників діаспори є їхня слабка джерельна база. Причиною такої вади, безперечно, стала специфіка проведення пошукової роботи, відсутність доступу до місцевих архівів України та Росії.

Вагомий внесок у вивчення питання розвитку освіти на українських теренах зробив видатний вчений, культурно-освітній та політичний діяч Степан Сірополко. В його праці «Історія освіти на Україні», виданій 1937 р. за кордоном, представлено історичні відомості про просвітницьку діяльність монастирів; це дослідження було перевидано в 2001 р. [376].

Церковно-монастирська історіографія радянського періоду виглядає надзвичайно злиденною на тлі попереднього. Вона ще більш-менш задовільно представлена загальними працями, але наукові дослідження

історії окремих монастирів дуже мало цікавили радянських вчених. Тоді церковно-монастирська тематика активно досліджувалась українськими та російськими науковцями в діаспорі, – однак, унаслідок недоступності для них архівних сховищ СРСР, їхні праці здебільшого теж мають узагальнюючий характер.

Третій період – сучасний. Саме після розпаду Радянського Союзу розпочався якісно новий етап у дослідженні української культури та освіти XVIII – початку XX ст., зокрема активізується й вивчення історії національної системи освіти.

З кінця XX ст., а саме після проголошення незалежності Української держави, значно активізувалося національно-культурне відродження та дослідження духовної спадщини України XVII – XX ст. У цей час вивчення історії розвитку окремих вітчизняних колегіумів починає базуватися на використанні документальних джерел. Сучасний етап у вивченні історії освітньої діяльності монастирів починається з появою праць з історії освіти та культури України, а саме: «Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок XX ст.)» [356], «Наш рідний край (З історії освіти на Полтавщині в дореволюційний період)» [267], хоча історія монастирської освіти висвітлена в цих виданнях дуже фрагментарно.

Важливою для вивчення церковної історії загалом та монастирської минувшини зокрема є традиція репринтного відтворення фундаментальних праць. Унаслідок функціонування державної федеральної програми підтримки книговидання репринтні видання нині набули значного поширення в Росії. Серед останніх відзначимо праці з досліджуваної тематики вже згаданих тут П. Знаменського [159], В. Зверінського [148 – 151] та ін. На жаль, в Україні справа з перевиданням чи репринтним відтворенням історичних джерел нині залишає бажати кращого, хоча Українська Православна Церква зацікавлена в розвитку релігійної освіти й спрямовує на це значні кошти.

Оскільки історія Православної Церкви в Україні сама по собі є однією з малодосліджених сторінок вітчизняної історичної науки, не дивно, що історія окремих церковних інституцій висвітлена переважно фрагментарно, побіжно. Приміром, здійснений нами аналіз наявної наукової літератури з історії Православної Церкви, монастирів та чернецтва України дає підстави говорити про її неповноту та необхідність нових досліджень. Характеризуючи історіографію з окресленої проблематики, необхідно відзначити нерівномірність її розвитку та залежність від геополітичних чинників. Важливо зауважити, що ґрунтовних досліджень Лаврських обителів України та їхньої просвітницько-виховної діяльності не здійснювалося.

Література пострадянського періоду засвідчує зростаючу зацікавленість сучасних дослідників церковною тематикою. Їхні студії позначені відсутністю ідеологічних (комуністичних) штампів, якими була насичена більшість наукових праць попереднього етапу. В цей час відбувається поглиблення вивчення церковної історії в Україні, поступово створюються умови для створення потужних наукових центрів з відповідною спрямованістю.

Загалом порушена нами проблематика просвітницької діяльності Лавр на території України досі не була повноцінно та всебічно висвітленою в історичній літературі, тоді як наявна церковно-монастирська історіографія створює більш-менш достатнє підґрунтя для здійснення комплексних студій, присвячених соціально-економічному розвитку та становищу українських монастирів XVIII – на початку XX ст. На жаль, такі студії відсутні й досі.

Українська сучасна церковна історіографія представлена низкою ґрунтовних публікацій про деякі вітчизняні монастирі. У цьому контексті передусім слід згадати праці відомого черкаського краєзнавця, історика Ю. Мариновського, який у збірнику документів «Черкаська минувшина. Православні монастирі на терені сучасної Черкаської області» опублікував з

коротким аналізом 36 різноманітних актів монастирського діловодства. У вступі автор дав загальну інформацію про православні монастирі, колись розташовані на території Черкаської області. Ю. Мариновський використав документи монастирських і церковних фондів, які нечасто залучаються дослідниками до наукового обігу [249]. Найбільшу увагу автор приділив фундуванню та економічним показникам монастирів досліджуваного ним регіону.

У монографії В. Федорова «Русская православная церковь и государство. Синодальный период (1700 – 1917 гг.)» висвітлено ключові моменти історії Руської Православної Церкви, розглянуто питання духовної освіти, конфесійну політику російських імператорів та структуру самої Церкви. Окрім викладеного матеріалу, ця праця цікава також наявністю додатків, у яких подано: «Духовный Регламент 1721 г.», «Дополнение к Духовному Регламенту 1722 г.», «Полный список Ober-Прокуроров Святейшего Синода за 1721 – 1917 гг.» та ін. [482].

Безпосередньо історії православних монастирів присвячено кілька публікацій В. Ластовського [222 – 224]. Минулому Чигиринського Троїцького монастиря приділив увагу Л. Горенко [91] і А. Перепелиця [302]. Архітектурний комплекс Медведівського монастиря досліджував С. Кілессо, який уперше опублікував план будівель цієї обителі за 1786 рік [199]. Минулому та сучасному стану Лебединського Миколаївського жіночого монастиря присвячено краєзнавчі студії О. Самкова [365].

Про зацікавленість сучасної наукової спільноти релігійною проблематикою свідчить низка дисертаційних досліджень останніх десятиліть. Заслуговують на увагу праці І. Ломачинської [236], О. Чиркової [517], М. Яременка [534], В. Перерви [303], М. Абдуллаєвої [1], В. Тура [431]. Основну увагу автори цих студій приділяють питанням джерельної бази, становим характеристикам ченців монастирів, статусу єпархіальних органів влади, що дозволяє нам більш предметно осмислити

шляхи власного наукового пошуку в напрямку дослідження просвітницької діяльності Лавр.

Участь монастирів у розвитку початкової освіти досліджувала О. Сидоркіна [375]. В. Присяжнюк присвятив статтю суспільно-правовому становищу православних монастирів на Правобережжі у XVIII ст. [336]. Дослідження православних монастирів Волині здійснював В. Рожко [349]. Вивченням етнополітичних аспектів релігійного життя на Правобережній Україні наприкінці XVII – на початку XX ст. займається Ю. Поліщук [318]. Згадані вище публікації суттєво деталізують розуміння проблеми, збагачують наші уявлення про неї численним фактологічним матеріалом.

Заслуговують на увагу також праці, які розкривають значення академії та інших навчальних закладів як літературно-мистецьких осередків. Серед них вирізняються монографія М. Андрущенко «Парнас віршотворний. Києво-Могилянська академія і український літературний процес XVIII ст.» [11] та праця В. Микитася «Давньоукраїнські студенти та професори» [253].

На зламі XX ст. та XXI ст. врешті з'явилися й історичні монографії, автори яких досліджували діяльність колегіумів окремо.

В останні роки вивчення історії Руської Православної Церкви отримало, без перебільшення, нове дихання. Лише з історії чернецтва вийшло друком дві ґрунтовні праці. Перша – це колективний доробок, монографія «Монашество и монастыри в России. XI – XX века: Исторические очерки» (під редакцією Н. Сініциної). У ній охоплено великий хронологічний період та залучено значний обсяг матеріалу – від появи перших монастирів на Русі до відродження інституту чернецтва в наш час [261]. Наступна праця – розраховане на широке коло читачів дослідження професора П. Зирянова «Русские монастыри и монашество в XIX и начале XX века» [162]. Попри простоту викладу, це видання має науковий характер, що визначено, насамперед, використанням великої кількості архівних матеріалів.

У 2006 р. дослідник В. Лоха присвятив свою монографію «Духовенство, церкви та колегіум міста Переяслава середини XVII – XIX ст.» громадській діяльності єпископів та духовенства в сфері просвітництва населення Переяславщини [245]. Освітнянські проблеми на Лівобережжі та Слобожанщині в другій половині XVIII – першій третині XIX ст. досліджував О. Півоваров; у своїй науковій праці дослідник наголошує, що тамтешні монастирі надавали не тільки духовну освіту, а й світську та розглядає їхні школи як навчальні заклади середнього рівня [313]. У своїх наукових розвідках, статтях та матеріалах міжнародних наукових конференцій дослідниця Л. Соколовська показує роль монастирів в історії розвитку освіти на Західній Україні, зокрема в XIX – на початку XX ст., аналізує в компаративному аспекті тенденції та особливості розвитку і зміст освітнього процесу в Лаврах з часу заснування і до їх реорганізації в семінарії, учнівський та викладацький склад, наповнення навчальних курсів, бібліотеки; при цьому автор визначає статус цих освітніх осередків як навчальних закладів підвищеного типу [382].

Окремою «сторінкою» сучасної церковної історіографії став опублікований 1996 р. навчальний посібник «Церковное право» прот. В. Ципіна [510]. На основі значних напрацювань своїх попередників – професорів М. С. Суворова, О. С. Павлова та інших відомих «каноністів», автор подає класичний взірець підручника з церковного права за конфесійним та тематичним розподілом. Для нашого дослідження ця праця цінна систематизованим викладом правових аспектів діяльності монастирів та чернецтва у синодальний період.

Минувшиною Руської Православної Церкви, у тому числі й у синодальному періоді, займаються такі сучасні російські фахівці, як С. Римський [346 – 348], В. Федоров [481], Є. Романенко [358], С. Фірсов [494], А. Полонський [321]. Їхній доробок, як і окремі фрагменти праць М. Нечаєва [169], А. Рошкетєва [363], Т. Балашової [22], О. Данилової [105], Н. Шувалової [528], Т. Кокоревої [206],

В. Овчиннікова [277] та інших дають достатньо цілісне уявлення про внутрішній устрій монастирів та побутові умови життя їхніх братії, а також уможливлюють здійснення порівняльного аналізу.

Вивчаючи історію монастирської освіти, дослідники звертають увагу на фундаментальні бібліотеки обителів. У наукових працях цього періоду містяться відомості про цінні друковані раритети, рукописні збірники богословського та історичного характеру, підручники, філософські трактати, інші матеріали, які зберігалися в монастирських книгозбірнях.

Стосовно досліджуваної нами теми слід сказати, що в цілому, як показав історіографічний аналіз проблеми, цілісних, системних історико-педагогічних досліджень з історії розвитку освітнього процесу в Україні XVIII ст. в пострадянський час не проводилося, а тому питання статусу тодішніх освітніх осередків залишається відкритим.

Особливо важливу групу опрацьованих нами матеріалів складають архівні джерела. Проаналізовано матеріали Центрального державного історичного архіву України, м. Київ (фонди: 990, 1973, 2007), Російського державного історичного архіву, м. Санкт-Петербург (фонди: 796, 802), Державного архіву Чернігівської області (фонди: 679, 1781), Інституту рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (фонди: 160, 175, 305, 312), Відділу книжкових пам'яток, цінних видань і рукописів Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та Меморіального музею Г. С. Сковороди (Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав»). Опрацьовано архівні справи, рукописи та раритетні видання XVIII ст.

Опрацьовані архівні джерела згруповано за їхнім змістовим наповненням:

1) матеріальне забезпечення та обладнання колегіумів: звіти про матеріальний стан колегіумів та укази про призначення матеріальної допомоги [558]; звіти про придбання книг [560];

2) зміст і організація навчального процесу: звітні документи про зміст навчального процесу (стан викладання різноманітних курсів у колегіумах,

перелік дисциплін, розклад занять, звіти про успішність, звіти за вивченими матеріалами, методика викладання та ін.) [557]. Зокрема, особливу увагу привертає донесення про необхідність навчати учнів читати проповіді в храмах [559]. Окремою групою документів є атестати про завершення навчання в колегіумах [552];

3) учнівський та викладацький контингент: укази про підготовку дітей до навчання грамоті [546]; звіти про призначення викладачів та їхню кількість [543]; звіти про призначення вчителів із учнів [545]; укази про видачу платні вчителям [607]; укази про посвяту вчителів у духовне звання [591]; відомості про учнів [593]; укази про надання студентам місць священиків, призначення студентів на роботу [594]; звіти про учнів-утікачів та укази про їхнє покарання [694]; звіти про хворих учнів [697].

Нами було віднайдено рукописи курсів, які викладалися при Лаврах. Їхній аналіз дає змогу з'ясувати зміст навчального процесу та рівень знань, що надавалися в монастирських стінах. На наш погляд, важливими для освіти і просвітництва були: «Риторика» (Мистецтво красномовства) ієромонаха Костянтина Політанського (1724 – 1725 pp.) [596]; курс поетики «Doctrina» (Доктрина) (1749 – 1750 pp.) [597]; курс філософії «Circus tortius Philosophia» (Курс чистої філософії) (1740 – 1747 pp.), який також написаний латиною і складається з п'яти книг, відповідно: «Діалектика», «Логіка», «Етика, мораль», «Фізика» і «Метафізика» [589]; курс діалектики «Dialectica seu rationalis scientia sub auspiciis illustrissimi ac reverendissimi domini Epiphanii Tychorski Bialogrodensis et episcopi in neofundato eiusdem Bialogrodensi collegio tradita anno 1727» (Діалектика як теоретична наука, під керівництвом найславетнішого і найшановнішого фундатора та єпископа Епіфанія Тихорського Белгородського в ним заснованому 1727 р. Белгородському колегіумі), та курс риторики «Ars benedicendi nempe rhetorica praecepta parandae eloquentiae idonea quinque libris complutens ad captum et usum studiosae roxolanae iuventuti in alma Charcoviensis Tichorsciana academia tradita anno 1737

Novembris inchoata» (Мистецтво прославлення, тобто риторична наука, корисна для розвитку красномовства, складена у п'яти книгах для опанування і використання старанною молоддю в рідній Харківській Тихореціанській академії, викладена 1737 р.) [598]. Крім цього, знайдено кілька підручників з математики авторства Д. Анічкова, серед яких: «Теоретическая и практическая арифметика, в пользу и употребление юношества» (1775 р.) з ґрунтовним викладом «теоретической» арифметики [588], «Теоретическая и практическая тригонометрія, в пользу и употребление юношества, но и тех, кои упражняются в землемеріи, фортификаціи и артиллеріи, из разных авторов собранная с приобщением гравированных фигур на двенатцати таблицах» (1780 р.) [587], «Теоретическая и практическая геометрія, в пользу и употребление юношества, но и тех, кои упражняются в землемеріи, фортификаціи и артиллеріи, из разных авторов собранная с приобщением гравированных фигур на семи таблицах», (1780 р.) [580]. Вдалося розшукати також курс із математики Є. Войтаховського «Полный курс чистой математики, сочиненный Ефимом Войтаховским, в пользу и употребление юношества и упражняющихся в математике» (1795 р.) [586].

Зацікавленість викликає й архівний матеріал «Письма о разных физических и философических матеріях, писанныя к некоторой немецкой Принцессе с французскаго языка на російській» (1774 р.), поданий у формі листів, у яких надається інформація про закони природи (наприклад: «...письмо 155. О славной задаче находит долготу: общее описание земли, ея оси, полюсов и экватора; письмо 156. О величине земли, о меридіанах; письмо 157. О широте, и о том, как от оной зависять времена года и долгота дней») [581], а також підручник з історії – «Краткая всеобщая история, с продолжением оной до самых нынешних времен и присокуплением к российской истории, для употребления учащагося юношества с немецкаго на російской язык Іеронима Фрейера» (1769 р.), частина перша якого складається з п'яти «підчастин»: 1 – «Библейская история правителей»; 2 –

«Исторія о народах»; 3 – «Церковная история»; 4 – «Ученая история»; 5 – «Хронологическое повторение» [583].

Підручник з філософії – «Філософія нравоучительная, сочиненная графом и Большаго Креста Малтізским кавалером Эммануилом Тезауром, переведенная с італіанскаго языка статским советником Стефаном Писаревым и коллежским ассесором Георгієм Дандолом» (1764 р.) – складається з семи книг: книга перша – «О существе добродетели нравственной, в чем оно заключается», друга – «О навыках нравственных вообще», третя – «О особенных добродетелях, их средствах, и пороках крайних», четверта – «О человеческой крепости, и ея крайностях», п'ята – «О умеренности, и ея крайностях», шоста – «О щедроте, и ея крайностях», сьома – «О великолепіи, и его крайностях» [585].

Опрацьовані рукописи, з огляду на досліджувану нами тематику, є дуже цінними, оскільки вони характеризують зміст навчального процесу в українських освітніх закладах при Лаврах у період їхнього активного функціонування.

Загалом, аналіз наукової літератури дає нам переконливі підстави зробити висновок, що розвиток та діяльність духовних навчальних закладів України в XVIII ст. привертала увагу дослідників, однак більшість їхніх праць усе ж має загальноісторичний характер. Історіографія так і не змогла дати об'єктивної оцінки найвищій тогочасній – Лаврській – школі, її ролі в розвитку української освіти, науки та суспільно-політичної думки, участі в загальноєвропейському культурному процесі. Необхідно наголосити, що особливо плідним періодом у дослідженні цього питання стала друга половина XIX ст., коли фахівцями було створено ґрунтовну джерельну базу, що з часом дало змогу перейти від написання окремих розвідок та статей до спроб створення узагальнюючих праць з історії Лавр. Фундаментальні дослідження про окремі Лаври та монастирі з'являються наприкінці XX ст.

Попри очевидну важливість наукової розробки означеної теми, вона досі залишається недостатньо дослідженою для педагогів. Крім того, в науковій педагогічній літературі не ставилися завдання комплексного аналізу освітньої діяльності Лавр, серйозного обґрунтування розвитку в них навчального процесу, а також змістового компаративного аналізу цього процесу в усіх навчальних тогочасних закладах освіти. Залишається відкритим і питання статусу Лаврських осередків освіти та відсутні розвідки, спрямовані на актуалізацію історико-педагогічного досвіду діяльності вітчизняних Лавр в умовах розвитку освіти України XXI ст., зокрема в сучасних монастирях.

1.3. Передумови становлення просвітницько-виховної діяльності найбільших монастирів – Лавр на українських землях досліджуваного періоду.

У давнину не існувало чіткого усвідомлення поняття школи, в якій якомога більша кількість учнів могла освоїти ті чи ті знання в якомога коротші строки. Принцип не тільки інтенсивності думки та її глибини, а й її екстенсивності, широкої розповсюдженості та можливої доступності, хоч би й ціною спрощення та примітивізації, – це принцип нової європейської культури, яка перемогла своєю загальнодоступністю та поступово вкоренилася на теренах України.

На нашу думку, Православне просвітництво мало довгий та непростий шлях. На початку цього поступу стоять «солунські брати» – ченці Кирило (Костянтин) і Мефодій, які у другій половині IX ст. з місією просвітництва поїхали до Моравії. Саме під час моравської місії Кирило створив глаголицю – слов'янський алфавіт на підставі грецького, а потім переклав

старослов'янською мовою Євангеліє, Псалтир, Апостол та інші богослужебні книги. Їхні учні переписували ці книги.

Офіційною датою створення слов'янської писемності вважається 863 р.[184, с. 23] Її становлення було нелегким. Як відомо, історичними пам'ятками засвідчено дві слов'янські азбуки: кирилицю та глаголицю. Дехто з учених вважає глаголицю давнішою.

За запровадження слов'янської мови в богослужінні та народі рівноапостольні Кирило та Мефодій були звинувачені католиками мало не в ересі. Справа в тому, що євангелізація Європи мала свої труднощі не тільки з огляду на небезпеку проповіді язичникам, – Церква вважала, що говорити про Бога і служити Йому дозволено тільки латиною або грецькою. Тому введення слов'янської мови справді сприймалось як ересь. У 866 р. «солунських братів» відкликали назад до Риму [184, с. 65]. Однак новий Папа Римський Адріан II підтримав нововведення місіонерів, схвалив їхні «слов'янські» богослужебні книги й дозволив висвячувати їхніх учнів. Брати-просвітителі отримали від нього спеціальне послання, в якому їм дозволялося розповсюджувати слов'янські церковні книги та здійснювати богослужіння слов'янською мовою.

Заслуга рівноапостольних Кирила та Мефодія в історії православного просвітництва справді величезна: по-перше, рівноапостольний Кирило в 863 р. розробив першу впорядковану слов'янську азбуку, з якої й почався розвиток слов'янської письменності; по-друге, брати-просвітителі переклали з грецької мови багато книг, що стало початком формування старослов'янської літературної мови; по-третє, вони багато років провели серед західних і північних слов'ян, сприяючи поширенню грамотності серед цих народів. Крім того, рівноапостольні Кирило та Мефодій вели безперервну боротьбу проти спроб німецько-католицького духовенства заборонити слов'янські книги. А отже, саме з них християнська просвіта почала свій довгий шлях від Храму до народу.

Вважаємо, що прийняття християнства сприяло широкому поширенню на Русі грамотності, культивуванню насолоди від отримання знань та освіти, появі багатой, перекладеної з грецької мови, літератури та виникненню власної літератури, розвиткові церковного зодчества та іконопису. Перші книги, написані старослов'янською мовою, яка стала церковною, були богослужбовими і церковно-повчальними.

На території України просвітництво розповсюджувалося вельми швидкими темпами починаючи з XI ст. На перших етапах християнізації Русі священство було, як правило, чернечим, що зумовлювалося специфікою суспільно-політичних реалій тієї доби. Відсутність сім'ї, з одного боку, давала змогу безперешкодно присвятити себе місіонерській діяльності, а з другого – була знаком непорочності (що певною мірою асоціювалося зі святістю). Тобто чернецтво – це своєрідне «розпинання» своїх пристрастей як наслідування Христа, що розп'яв себе на хресті задля блага та спасіння людства.

В умовах Київської Русі чернецтво також змогло реалізувати себе в альтернативному келіотству способі співжиття – кінівії. Можна стверджувати, що келіотські та кінівітні монастирі мали різні статуси в системі соціальних відносин суспільства та його просвіти. Вони змінювалися залежно від зміни соціально-політичної ситуації у державі.

Келіотські монастирі тісно зв'язані з князівською владою, адже саме князі, як правило, були їхніми патронами, тому саме ці монастирі здебільшого і давали освіту дітям можновладців. Такі монастирі (найчастіше при церквах) були нечисленними, бо вступ до них обмежувався соціальним станом претендентів. Їхніми ченцями найчастіше ставали люди заможні, які не обтяжували себе крайніми виявами аскези. Відповідно, господарська діяльність обителів теж у більшості випадків була обмеженою, оскільки в основу своєї діяльності вони ставили просвіту дітей владної верхівки та небідного населення. Керівництво життям келіотів здійснював ієромонах, але нагляд був не надто суворим, тому вони зберігали відносну свободу та незалежність. Засновники подібних монастирів (як правило, князі або родовиті

бояри) постійно виділяли для них кошти. Таким чином, з часу своєї появи келіотське чернецтво формувалося як особлива соціальна верства, що вирізнялася з оточуючого суспільного середовища не тільки певними духовними рисами (належністю до культової сторони нової релігії), а й особливим соціально-політичним статусом.

На відміну від келіотських, кіновітні монастирі не вимагали від вступаючих якогось унеску, тому були досить багатолюдними (до 100 насельників), а серед братії переважали представники найбідніших верств населення [178, с. 101]. У добу свого виникнення кіновітні монастирі склали альтернативу усталеним формам чернецтва, що призводило до конфліктів з органами влади. Життя в таких обителях підпорядковувалося чіткому статуту, серед братії практикувалися крайні форми аскези. Активно розвивалася господарська діяльність, просвіта на основі повчань та настанов, відкриття шкіл та навчальних монастирських закладів.

Побут та ідеологія вітчизняних відлюдників сприяли укоріненню християнських засад та освіченості у народному середовищі. Крім того, на відміну від братії офіційних державно-ктиторських монастирів, що складалася здебільшого із заходжих греків або русичів знатного походження, печерські осередки, де постригалися представники найширших верств місцевого населення, користувалися більшою популярністю. І хоча офіційне духовенство певний час не визнавало печерні монастирі, а світська верхівка зневажала їх, саме їхній досвід, а надто досвід Києво-Печерського монастиря прислужився згодом взірцем для всіх обителів України і Східної Європи.

Поступово кіновітне чернецтво зарекомендувало себе як елітна верства суспільства, і чорне духовенство набуло статусу привілейованого класу. Посвята в ченці для нижчих верств стала практично неможливою (для них активно практикувалося послушництво). Саме з чернечого середовища обирали духовенство на вищі керівні посади.

З часом монастирі стали основними осередками освіти населення та виховання дітей. Однак, унаслідок багатьох об'єктивних та суб'єктивних

причин, їхні школи розвивалися по-різному, а тому відбулася градація навчальних закладів за рівнем викладання.

На російських теренах історія розвитку просвіти була дещо іншою. Навіть після відкриття, за правління сина Івана Грозного царя Федора (1584 – 1598 рр.), вищої (за замислом) школи – «академії» в Заїконоспаському монастирі систематичне розмноження шкіл та їхній розвиток розпочалось далеко не відразу, навіть попри близький приклад Київської та Південно-Західної Русі [178, с. 110]. Найбільш «книголюбні» єпископи й ігумени монастирів піклувалися про «шанування книжне», тобто про розмноження екземплярів тих древніх книг, які зберігалися в бібліотеках обителей та в архієрейських будинках, а також про створення апарату так званого «начетничества». Останній тип ученості представляє сукупність знань, набутих у наслідок посиленого, але недисциплінованого й некритичного читання, керованого не школою, а перевагами та пристрастями тієї чи іншої особи. На рівні такого «начетничества» та випадкових особистих талантів і стояло віками російське церковне просвітництво. Надмір цих особистих талантів та «письменницькі інстинкти» й породили, відповідно, певний приріст своєрідної російської книжності. Однак думка про те, щоб цю книжність активно збільшувати й поглиблювати, переказувати «вчитане» по-своєму, а тим більше вчити цьому «переказуванню», довгий час не виникала. Вчити і вчитися означало: вміти читати й писати – і більше нічого.

Ось чому таке дивне загальне враження справляє «російське» середньовіччя, яке, розпочавшись татарським ігом, розтяглося на століття: зовні виглядає так, що тамтешнє чернецтво й архієрейство, збагачуючи вірян лише ось такою, «яловою», грамотністю, скупилися й шкодували давати матеріальні засоби на школи, водночас витрачаючи їх на церковне будівництво, на прикрашання храмів і на своє багате вельможне життя. Однак лише пояснення багатовікової російської «безшкільності» було б наклепом на руське чернецтво, яке завжди кипіло енергією благочестя й діяльного самопожертвування. Просто «ревність» у справі культури в певний час

перехопили найупливовіші «попечителі» світу цього – і культура, просвіта й освіта стали справою російських царів та держави. Церква таку «опіку» прийняла, але під своїм контролем і зі своїми умовами, оскільки завжди вважала означену сферу передусім своїм прямим обов'язком. Бо ж, об'єктивно, саме Церква – єдина – давала той «мінімум» освіти, просвіти та необхідної для культу книжності; цей «мінімум» вона ж і примножувала та берегла, і пронесла його через усі віки розрух, воєнних розгромів та народних бід. Саме на збереженому Церквою культурному фонді народи та держави могли порівняно легко будувати свою загальну світську, утилітарну освіту. Так це відбувалося на Сході, такий же алгоритм розвитку проявився й на Русі.

Візантійська християнська просвіта, яка процвітала ще на античному «корені», була приглушена владарюванням ісламу. А поширення латинства, озброєного школою, спонукало східних правителів, а також ієрархів активно перейматися створенням школи в Східній Європі. Саме «латинський наступ» у Південно-Західній Русі (тобто на південних та західних українських теренах) і змусив Московію на підвладних їй територіях створювати різні церковні школи й опікуватися тим, щоб їх було чимало.

І все ж ці виклики часу не завжди знаходили вольові відгуки серед уплизових «московитів». Саме відстороненість від «многовченого», але «єретичного» Заходу пояснювала те очевидне, невимовне, але глибоке переконання багатьох російських православних, що для спасіння душі культура не завжди потрібна, що вона навіть для їхньої Церкви – справа стороння й часто згубна, оскільки зваблива. Попри цей важливий фактор, богословська школа і нова православна література все ж поступово, але невпинно розвивалися на всіх східних теренах, вважалися безсумнівною церковною цінністю й усвідомлювалися церковними ієрархами і чернецтвом як покликання та обов'язок. Тож розум і серце «руського» ченця і єпископа дедалі частіше відгукувалися на заклик до наукової та шкільної справи. Особливо це було характерним і поширеним в Україні, яка мала значно глибші

історичні просвітні й освітні корені і навіть традиції та, з якої, власне, православне просвітництво й ширилося все далі на Схід, у бік Москви.

Слід відзначити, що ще сподвижник царя Івана Грозного князь Андрій Курбський (1528 – 1583 рр.) героїчно трудився над створенням православної науки. Завдяки його особистому листуванню вдалося вирвати чимало «панів руських» із «тенет» протестантства і латинства [178, с. 115]. Особливо наполегливо Курбський агітував за створення вітчизняної православної школи та літератури. Князь ставив перед собою наступне завдання: роздобути й дати Руському Православ'ю науку грецьких Отців Церкви і перекласти їхні твори церковнослов'янською та російською мовами. Він посилено збирав засоби й клопотався про привезення зі Сходу як творів давньогрецьких Отців, так і полемічних творів пізніших грецьких письменників, спрямованих проти латинства. Курбському вдалося розшукати оригінальні тексти – в західних тогочасних виданнях, але частково і в рукописах – твори святителів: Іоанна Златоуста, Григорія Богослова, Василя Великого, Кирила Александрійського, Іоанна Дамаскіна. Також була знайдена «Церковна історія» Никифора Калліста (1317 р.) з додатками в латинському перекладі основних древніх істориків – Сократа, Созомена і Феодорита під назвою «*Historia Tripartite*». З роздобутого князем А. Курбським повністю перекладено було лише дві книги, а саме «Богослов'я» і «Діалектика» святителя Іоанна Дамаскіна [178, с. 120].

Ще одному князю – великому поборнику Православ'я, особливо на українських землях, Костянтинові Острозькому (1527 – 1608 рр.) вдалося отримати з Афона, уже в слов'янському перекладі, ще два полемічні твори проти латинства – двох митрополитів Солунських: Григорія та Ніла. До речі, згаданий князь Острозький був сином великого гетьмана литовського князя К. І. Острозького (1460 – 1530 рр.) і главою цілого роду знаменитих Острозьких; у 1559 – 1608 рр. він був київським воєводою. Він відомий як послідовний покровитель Православної віри та просвіти і ворог унії. За час князя Костянтина місто Острог (Остріг) стало дуже могутнім – європейським

– культурним осередком, на який дивилася і вся Україна, і вся Православна Церква [536, с. 34].

Князь Костянтин Острозький глибоко вивчив життя свого народу, особливо життя православного духовенства, і чітко усвідомив, що йому дуже бракує освіти. Він порівняв освітній стан «духовної верстви» на українських землях і в Європі, і прийшов до висновку, що конче необхідно закладати школи, в яких мають навчатися наші кандидати на духовенство, а також вітчизняна інтелігенція. І князь Костянтин почав засновувати такі школи по різних містах. Зокрема у 1576 р. цей високоосвічений можновладець зафундував і найперший на східнослов'янських теренах вищий навчальний заклад. Острозька слов'яно-греко-латинська академія відіграла надзвичайну роль в історії культури всієї України, та й не лише її [500, с. 45]. Унікальність та оригінальність цього вищого закладу освіти виявилися в тому, що тут уперше поєдналися два типи культур: візантійська і західноєвропейська. З Острозькою академією пов'язується тодішній ренесанс українського народу.

Тоді у Європі стало поширюватися друкарство, і князь Костянтин Острозький власним коштом відкрив у Острозі ще й друкарню, тобто став засновником одного з перших в Україні видавничих православних осередків. В Острозькій друкарні працювали першодрукарі Іван Федоров і Петро Мстиславець. І ця друкарня у той страшний час, коли на тамтешні землі активно чинило наступ католицтво з новими уніатами (які вважалися тоді своїми ж відступниками від православної віри, вкрай небезпечними і для української нації, і для її православної віри), випустила 25 високовартісних релігійних та релігійно-полемічних видань на оборону України та її Православ'я. Серед цих видань була й Біблія 1581 р., яка принесла Україні та православній церкві віковічну славу серед усього слов'янського світу [514, с. 67].

Князь Костянтин Острозький зібрав до міста Острога низку видатних учених того часу, яких забезпечив роботою в своїй академії та друкарні: або працювати над перекладами першоджерел із чужих мов, або ж трудитися над

виданням біблійних текстів. Він зібрав до свого столичного міста всіх, кого тільки міг, навіть протестантів, якщо ті погоджувалися боронити український народ. Серед останніх були, приміром, Христофор Филалет-Бронський, Мотовило та ін. Взагалі ж князь Костянтин кооперував з протестантами, але тільки для того, щоб разом з ними боронитися від войовничого католицизму [502, с. 94].

Вважаємо за необхідне згадати в цьому контексті і Дерманський монастир, який перебував під безпосередньою опікою князя Костянтина Острозького. Цю обитель князь поволі перетворив на справжній культурний центр і теж збудував там друкарню. У 1602 р. клопотами можновладця Дерманський монастир було перетворено на спільножитний. А за десять років до того, у 1592 р., князь Острозький ввів спільножитний статут ще в одному «своєму» монастирі – Лубенському Спаському; цю обитель він теж перетворив на культурний осередок, а на його чолі поставив уже тоді добре відомого ігумена Іова (Залізо). До речі, останній згодом перейшов до Почаєва, а по смерті був причислений до лику святих [17, с. 267].

Князь Костянтин часто посилав своїх надійних людей «на науку» в Європу або вивчати чернече життя на святі Горі Афон (приміром, Іова Княгиницького, який потім дуже багато зробив для православного просвітництва у Галичині) [115, с. 120].

Історично склалося так, що для українських теренів східно-грецьке джерело просвіти (як і візантійська культура) було значно доступнішим – а отже, й визначальнішим – ще з часів Київської Русі. Як відомо, пам'ятки візантійської культури йшли в Україну двома шляхами: перший вів із Царгорода Дніпром до Києва, другий – через південнослов'янські країни (Сербію та Болгарію). Першим шляхом в українські землі безпосередньо прийшли книги грецькою мовою, другим, посередньо, – церковнослов'янською, яку й запровадили згадані вище рівноапостольні Кирило та Мефодій. Крім цього, українці віками активно спілкувалися з

греками, оскільки багато тамтешніх купців мешкало на українських землях, особливо на Півдні та Заході.

На початок XVI ст. греки підтримували свою освіту вже за допомогою західних шкільних зразків, хоча в основі їхньої шкільної традиції продовжувала лежати загальна церковно-антична традиція. Саме від античності походили два ступені школи, так звані *trivium* (тривіум) і *quadrivium* (квадривіум). У тривіум входили: граматика, риторика та діалектика, у квадривіум – музика, астрономія, арифметика й геометрія. На цій основі в означений час українці вже могли будувати свою національну «середню» школу, – потрібні були тільки засоби, щоб отримати грецьких учителів. Честь відкриття першої такої школи належить згаданому вище князю Костянтину Острозькому, який своєю православною міг успішно позмагатися з князем А. Курбським.

Щодалі більше культурно-освітня діяльність чернецтва українських монастирів та Києво-Печерської Лаври здійснювалася в загальному контексті українсько-російських політичних та культурних відносин і була їх найбільш яскравим та характерним виявом. Певне відокремлення українського суспільного та церковного життя від російського, яке мало місце після утворення в 1458 р. окремої Московської митрополії, вже наприкінці XVI ст. змінюється початком постійних відносин обох народів, зі стійкою тенденцією до їх розширення та поглиблення. Характерною особливістю цих взаємин була, з одного боку, культурна перевага України над Москвою, а з другого – недовірливе, часом навіть вороже ставлення росіян до «черкасів» і «литвинів», як тоді називали в Росії українців [90, с. 130].

Відроджений на початку XVII ст. Київ з його культурними осередками, відкритими західним впливам, склав яскраву протизу ізолюваній від Європи Московській державі, де панував, як зазначає академік О. Пипін, «церковний фанатизм, ворожість до науки, впертий застій, моральне здичавіння» [90, с. 129]. Очевидно, що в далекосяжних планах Київського митрополита Петра Могили (1596 – 1647 рр.) цілком міг бути й

культрегесський план упливу Києва – авторитетного православного осередку та носія західної культури – на єдиновірну, але культурно відсталу Москву, і Київська Лавра, з нагромадженим упродовж віків досвідом культурницької роботи, могла відіграти в цих планах далеко не останню роль. Так чи інакше, але саме в середовищі Києво-Печерської Лаври визріла ідея організації в Росії шкільної освіти за прикладом Києва. За дорученням митрополит Петра Могили, 3 квітня 1640 р. «наместник святейшія Митрополіи Киевскія и Печерскія архимандріи іеромонах Игнатій Оксенович-Старушич» звернувся до царя Михайла Федоровича з висловленою самим митрополитом Київським пропозицією, аби цар зволив «в царствующем своем граде благодатию и казною своею царскою монастырь соорудить, в котором бы старцы и братія общежителного Киевского Братского монастыря живучи... детей боярских и простого чину грамоте греческой и словенской учили» [5, с. 28].

Услід за першою групою київських богословів, очолюваною Єпифанієм Славинецьким, у XVII ст. до Московії з освітньою місією перебираються й десятки вихованців Київської академії, яка тоді була одним із найпрогресивніших вищих навчальних закладів у Європі. Саме її викладачі, студенти та ченці створюють на московських теренах своєрідні колонії українського духовенства, що згодом стали визначними культурно-просвітницькими осередками Російської держави. Зокрема, під тиском московського правління 7 серпня 1651 р. з Києво-Печерської Лаври була відправлена до Москви й група просвітителів: іеромонах Макарій, ієродиякон Симеон, старець Іона та дячок І. Федорів [210, с. 69].

«Прибульці зайняли тут найвидніші та найупливовіші місця, – писав 1871 р. російський професор П. Безсонов, – від ієрархів до управлінь консисторій, ними влаштованих, від вихователів сім'ї царської до настоятелів монастирських, до ректорів, префектів і вчителів ними ж проєктованих шкіл, до кабінетних і друкарських учених, діловодів, дяків та секретарів. Все майже піддалося їхній реформі, надзвичайно невідпірному упливу: богословське вчення, виправлення Священного і богослужебного тексту, друкування,

справи розколу, церковна адміністрація, проповідь, храмовий, громадський і домашній спів, ноти, зовнішність архієрейських будинків, спосіб їхнього життя і т. д.» [90, с. 2]. При цьому незаперечним є той факт, що культурно-релігійна праця київських, передусім Лаврських, учених у Москві мала результатом остаточне визнання з боку вищих світських та церковних кіл Московської держави необхідності українських діячів – як архієреїв, педагогів, проповідників, місіонерів – для просвітництва Росії.

У XVII ст. зв'язки християнських культур, позначені, звісно ж, взаємоупливом, розширилися і зміцніли на якісно новій основі, особливо після приєднання України та частини Білорусі до Росії. Зокрема, видатним культурним діячем нової формації в Росії другої половини XVII ст. став білоруський мислитель Симеон Полоцький – випускник Києво-Могилянської та Віленської ієзуїтської академій та глава партії латиністів. Саме він склав «Привілей» для майбутнього навчального закладу нового типу, який і було засновано в Москві в 1685 р. (іноді вказують 1687 р.), за правительки-регентші Софії Олексіївни, і який згодом отримав назву Слов'яно-греко-латинської академії. Відтоді, власне, й почалася історія повної, тобто вищої, духовної освіти в Росії.

Вважаємо, що ж до організаційно-педагогічних передумов подальшого розвитку Лаврської освіти в Україні, то в XVIII ст. мала місце двозначна тенденція. З одного боку, на початку цього століття лаврський науковий, культурний, богословський і літературний потенціали України були чи не найвищими серед країн православного світу, включно з Російською імперією, де в цей час упливи європейського права, науки, мистецтва, релігії ставали теж потужнішими. Національний культурно-освітній рух на українських землях, що проявлявся у створенні великої мережі духовних шкіл, організації наукової та літературної праці, відкритті друкарень та в розвитку видавничої справи, мав особливе значення для подальшого світоглядно-культурного поступу України [394, с. 82]. Як стверджує О. Богуцький, на початку XVIII ст. Україна мала розвинену освітню систему, що включала початкову, середню та

вищу школу, представлену Києво-Могилянською академією – найупливовішим закладом східнослов'янського православного світу, яка мала тісні звязки з Києво-Печерською Лаврою. З іншого боку, в цей період усталюється більш реалістичний, тобто світський, погляд на освіту, викликаний вимогами часу. Україні потрібні були діячі різного фаху та різного масштабу – не лише козацька старшина та священнослужителі, а й учителі, вчені, архітектори, будівельники, а також чиновники, добре обізнані й підготовлені для всіляких державних служб, та, звісно, високоосвічені дипломати. Освіта з приватної справи ставала справою державної ваги, а тому, якою їй бути, все більше визначалося розвитком суспільного життя [394, с. 83].

Водночас слід зазначити, що на тодішнє суспільство досить відчутно впливало православне чернецтво, яке знаходилося в Лаврах та великих монастирях, а це багато в чому визначало якісні та кількісні характеристики освітніх процесів як в імперії, так і на українських теренах. Тим часом життя та історія чернецтва є надзвичайно складною галуззю для наукового та церковно-історичного досліджень і, попри безсумнівний прогрес в останніх, залишається однією з найменш вивчених. Зокрема це зумовлено внутрішніми, глибинними причинами, які закладені в самій «природі» чернецтва. У звичних категоріях практично неможливо виразити сутність завжди підспудних та діалектно різноспрямованих процесів і тенденцій, які визначають цю природу, оскільки межа між «внутрішнім» і «зовнішнім» вельми нечітка. В цьому контексті слід пам'ятати, що саме чернецтво в християнстві являє собою шлях і спосіб розкриття та вдосконалення «внутрішньої людини». Ця сфера важкопроникна також і внаслідок глибокого антиномізму закладених в її основу духовних завдань.

Між Церквою та Державою за будь-якого суспільного устрою та політичного режиму неминуче існує напруга, але є вона і в самій Церкві: між ієрархією і кліром, з одного боку, та чернецтвом – з другого. Ця внутрішня напруга додатково ускладнює традиційне, часом гостре протиставлення

монастиря і «миру» (світу). Перефразовуючи відомого богослова прот. Георгія Флоренського, можна сказати, що чернецтво зароджується й історично функціонує в якості передового загону Церкви в полі двох соціально і духовно протиборчих магнітних полюсів – Імперії та Пустині. «Чернецтво значною мірою було спробою віддалитися від проблем, що виникли у контактах між Церквою та Імперією. Час гострої боротьби між І Церквою та Імперією за аріанських кесарів IV ст. був також часом розквіту чернецтва. Це був своєрідний новий вражаючий “ісход”. Імперія завжди вважала цей “ісход”, втечу в пустелю, загрозою своїм планам і навіть самому своєму існуванню – від епохи святителя Афанасія до жорстоких гонінь на ченців з боку імператорів-іконоборців» [530, с.102].

В історії Православної Церкви на Русі часом вирішальної битви між Імперією та Пустинею стало XVIII ст. – власне, новий період, який традиційно називають синодальним, оскільки церковне управління з 1721 р. здійснював Святійший Правлячий Синод. Початок цього століття за рівнем активізації внутрішніх та зовнішніх протиріч у житті Церкви та чернецтва можна порівняти хіба з епохою рівноапостольного Костянтина і наступних десятиліть IV ст. – часом виникнення і бурхливого розквіту східного чернецтва, а за силою зовнішнього тиску це співмірно з XX ст., який явив світові справжній антирелігійний геноцид і терор та, водночас, цілий сонм нових мучеників та сповідників.

Звісно, з огляду на відомі історичні обставини, стан освіти на території України в XVIII ст. уже зумовлювався, передусім і визначальною мірою, соціально-економічним розвитком Російської держави та формувався на конкретному суспільно-політичному тлі. Відтак історико-системний аналіз тодішнього розвитку духовних навчальних закладів на Україні неможливо здійснити без урахування тенденцій, суперечностей та особливостей економічного та політичного розвитку всієї Російської імперії.

Період кінця XVII – початку XVIII ст. на українських теренах характеризувався непростим суспільно-політичним та культурним життям.

Українська козацька держава, зважаючи на низку як зовнішніх, так і внутрішніх чинників, на жаль, не змогла утвердитись на мапі Європи як повноцінний державний організм – із власною внутрішньою та зовнішньою політикою. Протиборство сусідів – Росії та Польщі – за право включити українські землі до свого складу завершилось поділом українських територій по Дніпру та подальшим розвитком однієї їх частини – у складі Речі Посполитої, а іншої – закріпленням за Московським, згодом Російським царством (імперією). Унаслідок національно-визвольної війни 1648 – 1654 рр. під проводом Б. Хмельницького, яка завершилась укладанням 1654 р. українсько-московського договору, Лівобережна Україна відійшла під протекторат Московської держави (з початку XVIII ст. – Російської імперії). За цією частиною України утвердились назви «Гетьманщина» (на чолі з гетьманом), яка займала територію сучасних Чернігівської, Полтавської, західних районів Сумської, лівобережної частини Черкаської та Київської областей і в адміністративно-територіальному устрої поділялась на полки (Стародубський, Ніжинський, Чернігівський, Прилуцький, Київський, Переяславський, Лубенський, Гадяцький, Полтавський, Миргородський), і «Слобідська Україна», що охоплювала сучасні Харківську, східну частину Сумської, північ Донецької та Луганської областей, а також деякі райони Воронежської, Курської та Белгородської областей нинішньої Росії [179, с. 204]. На цій території певний час ще зберігались інституції української державності, що позитивно позначалось на становищі українського суспільства, однак визначальними вони аж ніяк не стали, радше навпаки – щодалі більше на Україну впливав значно більший та сильніший «російський брат». Імперія нарощувала м'язи і була геть не зацікавлена в тому, щоб її окраїнна провінція хоч у чомусь виглядала кращою за центр. Це передусім стосувалося «мізків», тобто освіти, науки та культури.

Однак значення цього періоду для історії церковного просвітництва в Російській державі та на підлеглих їй територіях важко переоцінити. Останнє

ж безпосередньо залежало від історії Православної Церкви, а саме здійснені на початку XVIII ст. церковні реформи (детальніше про них ми говоритимемо далі) декларували нібито високу та благородну мету – оновити, підняти на більш високий рівень релігійно-моральне життя православного люду всієї Русі. Проте на перший погляд ці реформи дали небажані результати. Зовнішнє впорядкування церковних і монастирських справ супроводжувалося чи не глибшим занепадом віри та благочестя, ніж це було в XVII ст., втратою духовенством і чернецтвом свого колишнього авторитету, підпорядкуванням усіх сторін церковного служіння світській бюрократії. Однак з іншого боку, як справедливо стверджує І. Смолима, «тепер, коли монастирі збідніли, можна було реформувати чернече життя на суто аскетичних основах» [192, с. 42]. Отже, це закономірно, що епоха правління Петра I та Катерини II стала також епохою преподобних Серафима Саровського та Паїсія Величковського.

На історії чернецтва як такого доцільно зупинитися докладніше. Вже саме слово «чернець» (або «монах») (у перекладі з грецьк. *μοναχός* – самотній, той, хто живе усамітнено) містить певну смислову антиномію. Дійсно, як можна назвати людину самотньою чи самотньою, якщо вона перебуває, як правило, у складі згуртованого, нерідко досить чисельного колективу (особливо в так званих спільножитніх монастирях)? Очевидно, мається на увазі не тільки і не стільки «самотній» чи «самотній», а швидше та переважно – «той, хто живе наодинці з Богом». Цікаво, що іншу назву ченця в російській мові – «инок» – російська народна етимологія здавна виводить з прикметника «иной», тобто – «інший», «інакший», адже в «иноков» – усе інакше: інакше життя, інакше мислення, інакше ставлення до Бога, світу та ближніх. Та насправді і «инок» – лише калька з того ж грецького терміну, яка походить від давньослов'янського числівника *in* (один). Не менш древніми і вживаними, передусім в Україні, є відомі ще з кирило-мефодіївських часів означення ченця за формою і кольором його одягу: чернець або чорноризець (тобто той, хто носить чорну ризу). Інший термін – калугер (від грецьк. *καλός ὑερον* – добрий, прекрасний

старець), поширений у давньоруській писемності, підводить нас до правильного розуміння ще одного суто чернечого терміну: старець.

В історії чернецтва відомі три основні періоди: 1) індивідуального чернецтва; 2) чернецтва як громади приватних (окремих) осіб; 3) чернецтва як церковного інституту. На рубежі III – IV ст., коли чернечі громади лише почали виникати, серед ченців можна було виділити монахів-пустельників (за місцем проживання: в буквальному значенні слова – в пустелях Єгипту і Палестини), або анахоретів (відлюдників, які віддаляються від світу й уникають спілкування) і аскетів, які оселялися по двоє-троє в аскетеріях у містах та на околицях. Та вже один з найдревніших чернечих статутів – статут преподобного Пахомія Великого (прибл. 292 – 346 рр.) був написаний для Тавеннісіотського спільножитного монастиря в Єгипті (IV ст.), тобто для кіновітів, – як і правила святителя Василя Великого, і статuti святителя Іоанна Кассіана та преподобного Венедикта Нурсійського [93, с. 233]. Тоді чернецтво було цілком незалежним від церковної ієрархії та свідомо самоусувалося від усіх церковних посад. Преподобний Пахомій Великий у своєму статуті взагалі забороняє ченцям вступати в клір, тобто ставати священнослужителями.

Російська церковно-канонічна наука XIX ст. робила спроби дати точні визначення, що таке чернець і чернецтво. Так, відомий історик-каноніст прот. М. Горчаков у своїх «Лекціях с церковного права» посилаючись на авторитет великого візантійського каноніста XII ст. Феодора Вальсамона, патріарха Антіохійського (1193 – 1199 рр.), розділив членів Церкви на чотири категорії: 1) миряни; 2) священнослужителі; 3) клірики; 4) ченці. Очевидно, такий розподіл не вельми коректний, оскільки в Древній Церкві, за часів виникнення чернецтва, існувало досить чітке розмежування між ченцями, з одного боку, і кліриками – з іншого [93, с. 234]. Стосовно ж церковного богослужіння віряни поділялися на кліриків (до яких входили священнослужителі – священники та диякони і церковнослужителі – паламарі, читці і т. д.) та мирян. «За сучасним російським законодавством, що склалося історично, – продовжує М. Горчаков,

– клас духовних осіб складається з духовенства білого та ченців, або чорного духовенства». Такий поділ, який, справді, усталився в Руській Православній Церкві з XVIII ст., теж неправильний. Чернецтво не можна зводити до «чорного духовенства», оскільки далеко не всі, хто давали чернечі обітниці та жили в монастирях, мали чернечий священний сан. Що ж до внутрішньої градації насельників монастирів, то вона не зазнала змін ні у XVIII ст., ні в XIX ст. «Особи, що знаходяться на випробуванні, називаються послушниками, деякі з них отримують дозвіл носити чернечий одяг, тому й називають таких послушників рясофорними» (від слова «ряса» і грецьк. *phoros* – носій, тобто «рясофорний» – це «той, хто носить рясу»). Саме з часу правління Петра I (1682 – 1725 рр.), стверджує М. Горчаков, «духовенство розділене було у нас на чорне, або монахів, і біле. До першого належала духовна влада (архієреї, настоятелі, настоятельки) і пострижені в ченці» [93, с. 234].

У свою чергу, біле духовенство не мало суттєвого впливу на суспільні події. Зі зміною політичного становища в державі келіотство втратило патронат владних структур, унаслідок чого матеріальний стан цього духовенства був досить посереднім. Протягом XIV – XVIII ст., незважаючи на вільний вступ в духовну «касту», туди йшли тільки вихідці з найбідніших верств. Як правило, контингент білого духовенства поповнювався за рахунок дітей самих священнослужителів – за правом спадкоємності. А тому впродовж значного періоду в історії Російської держави чорне духовенство безумовно домінувало над білим.

Питання протистояння білого і чорного духовенства набуло особливої гостроти в XIX ст., коли, по-перше, відмова від чернечого сану позбавляла людину всіх її попередніх громадянських прав та привілеїв, а по-друге, духовна криза суспільства знецінила інститут чернецтва. Між чорним і білим духовенством виникає не тільки різка відмінність, а навіть антагонізм, оскільки єпископи були ченцями, а диякони і священники – одруженими. Це протиріччя було однією з негативних сторін церковного життя й дуже часто

виражалось у падінні авторитету духовенства, хоча при цьому його просвітницька діяльність дуже цінувалася.

М. Горчаков також дає визначення монастиря: «Так називаються церковно-громадські установи, які мають своїм призначенням служити місцем релігійних подвигів ченців. Необхідними частинами монастиря служать: (1) монастирська громада, (2) храм, (3) будівлі для проживання ченців – келії та (4) огорожа» [93, с. 234]. Що ж до того, як, унаслідок яких причин, на теренах Російської імперії виникали святі обителі та чому деякі з них занепадали, то, як стверджує М. Горчаков, до Петра I «в Росії монастирі утверджувалися подвижниками, єпархіальними архієреями, сільськими і міськими громадами, князями, царями і навіть монастирями, які висилали зі свого середовища подвижників в окремі місцевості. З часу Петра стали з'являтися обмеження колишньої свободи заснування монастирів, а за часів Катерини II багато монастирів було закрито, а всі існуючі розділено на розряди. Монастирі, які виявилися понадштатними, зі зменшенням числа ченців мали знищуватися, а деякі прямо були закриті та перетворені на парафіяльні церкви» [93, с. 235]. Тут ми безпосередньо торкаємося так званої «монастирської реформи» імператрки Катерини II, яка не раз активно обговорювалась у літературі. Відразу ж наголосимо, що введення «штатів» у 1764 р. було аж ніяк не початком реформи, а навпаки – завершальною точкою у тривалому процесі секуляризації церковних маєтностей. Як справедливо зазначив М. Горчаков, «питання назріло і перезріло. Жодній новій державі не стало б сили перетравити в своїй поліцейській та економічній системі те церковне землеволодіння, яке стало потворним пережитком, що лишився від давніх удільних часів в організмі нової централізованої держави» [93, с. 235].

Початок же процесу секуляризації слід шукати значно раніше. Наприкінці XVII – на початку XVIII ст. внутрішню та зовнішню долю російського (а отже, й українського) чернецтва радикально визначили два чинники: церковний розкол і ті заходи царя Петра I, які зазвичай називають «церковною реформою». Остання спричинила принципові зміни у ставленні Російської

держави до своєї Православної Церкви. Ці зміни були «надзвичайно спецефічними» – Петровський «Духовний регламент» (або Статут) (1721 р.) будував взаємовідносини між Церквою та Державою на абсолютно новій основі. Церква юридично і фактично втратила свою правову незалежність і звелась до рівня однієї з багатьох державних установ – стала просто відомством православного віросповідання. Ця її роль цілком відповідала задуму Петра, який вимагав від Церкви не лише духовного, але, головним чином, державно-політичного служіння [381, с. 257].

Отже, «Духовний регламент» Петра I задекларував і утвердив такі стосунки між Державою і Церквою, за яких перша взяла на себе опіку над другою, а державне втручання в церковні справи стало правовою нормою. Слід сказати, що відтоді Російська держава (а згодом і її правонаступниця – держава радянська, яка у справі нівелювання впливу Церкви на життя суспільства пішла ще далі) чітко дотримувалась цього принципу.

Петро I був далеким від атеїзму, але його релігійність не була церковною. Вихований в атмосфері старозавітного московського благочестя, Петро I на все життя зберіг релігійне переконання в тому, що Бог є Творцем світу і його Промислителем, і почуття своєї відповідальності перед Богом – як монарха – завжди було властиве цьому самодержавцю. Він називав себе «християнським государем», причому не лише в «Духовному регламенті», а навіть у Військовому статуті (1716 р.), і в самодержавній владі вбачав Божественне установлення. Саме це переконання, здавна властиве його царствующим предкам і всьому російському народові, український богослов – архієпископ Феофан Прокопович (радник царя з питань реформування Церкви) використав для того, щоб обґрунтувати введення в Росії державної церковності. Думка про Церкву як державний інститут цілком відповідала поглядам Петра I на її роль та завдання в державі. Погляди ці сформувалися не без впливу протестантів-іноземців з Німецької слободи в Москві. Церква для Петра I – це, в основному, морально-виховна сила, яка повинна служити на користь державі. Водночас він розумів, що необхідно підняти освітній рівень як

духовенства, так і всього народу, інакше здійснити задумане ним радикальне перетворення Росії буде неможливо [69, с. 79].

Дослідник І. Смолич, аналізуючи негативні сторони церковної реформи Петра I, вважає, що в них простежується «український слід» і звинувачувати в «гріхах» лише російського царя – «несправедливо»: «Якби серед російських ієрархів знайшлася хоча б одна людина, яка допомагала б йому і якій би він довіряв, церковна реформа 1721 р. набула б абсолютно іншого характеру. Але ієрархію очолював тоді боязкий і нещирий Стефан Яворський, людина без державно-політичного світогляду, яка не мала, до того ж, правильного розуміння істинних потреб Церкви. Що ж до Феофана Прокоповича, то цей архієрей немало піклувався про благо Православної Церкви на Русі» [381, с. 261]. Справді, найвизначнішим представником київської науки в лавах вищої ієрархії Московського патріархату за часів Петра I був вихованець і професор Києво-Могилянської академії митрополит Стефан Яворський. Після смерті Патріарха Адріана (1700 р.) він був призначений місцеблюстителем Патріаршого престолу (1701 р.) і протектором Слов'яно-греко-латинської академії, яку почав перетворювати у дусі «латинських навчань» (тобто за українським зразком), а з 1721 р., після запровадження Святійшого Правлячого Синоду, – став його першим президентом. Митрополит Яворський активно сприяв своїм землякам-українцям в обсадженні вищих ієрархічних посад. Так, у 1702 р. завдяки його рекомендаціям Тобольську митрополиту кафедру посів Філофей Лещинський з братії Києво-Печерської Лаври, що пізніше засвідчував відомий тогочасний письменник і церковний діяч Арсеній Мацієвич: «Не без тцання преосв. Стефана в Сибирь избран и по указу его величества посвящен м. Филофей Лещинский» [381, с. 261]. На початку 1703 р. з Києва було відкликано до Москви і блюстителя Ближніх печер Іустина Базилевича, який, з відома та завдяки допомозі митрополита С. Яворського, 22 січня наступного року був хіротонізований у сан митрополита. На 1705 р. із шести «імперських» архієреїв-українців половина була вихідцями з Києво-Печерської Лаври: Стефан Яворський – митрополит

Рязанський, Філофей Лещинський – митрополит Тобольський, Іустин Базилевич – митрополит Белгородський. Згодом ще низка київських вихованців з Лаврської братії посіла високі церковні пости завдяки протекції їхнього сановитого співвітчизника. Серед них був і Чернігівський архієпископ Іоанн Максимович, якого висвятили на митрополита Тобольського в 1712 р. [174, с. 27; Додаток К].

З утворенням Святійшого Правлячого Синоду більшість місць у ньому посіли теж українці. Так, у 1721 р. з одинадцяти його членів п'ять були вихідцями з України, у 1746-му – з восьми – шість українців, у 1751-му – дев'ять (з десяти) [174, с. 27]. З відомих нам членів Синоду (включно зі митрополитом Стефаном Яворським, який його очолював у 1721 – 1722 рр.) вихованцями Києво-Печерської Лаври також були: єпископ Платон Малиновський (1730 – 1734 рр.), єпископ Амвросій Юшкевич (1740 – 1745 рр.), архієпископ Сильвестр Кулябка (1750 – 1761 рр.) і митрополит Тимофій Щербацький (1758 – 1767 рр.) [174, с. 27]. Посідаючи вищі церковні пости в Московській церкві, Лаврські та інші українські діячі, звичайно ж, активно упливали на просвітництво в усій Російській імперії.

Перебування київського чернецтва на вищих щаблях церковної ієрархії в імперії, звісно, надзвичайно розширювало масштаби культурно-просвітницької діяльності Києво-Печерської Лаври. Вихідці з Лаврського братства активно займалися просвітництвом на довірених їм територіях: відкривали в очолюваних ними єпархіях школи, реформували їх у семінарії, забезпечували викладацький склад навчальних закладів. Останнє, знову ж таки, потребувало відповідних кадрів, а тому ієрархи зверталися, як правило, в «рідну» Києво-Печерську Лавру, де тоді, як і раніше, було найбільше «учительних монахів» – вихованців Києво-Могилянської академії. Важливо зазначити, що названі вище архієреї також сприяли накопиченню книжкових багатств, упорядковували монастирські бібліотеки, маючи при цьому ще й чималі власні книгозбірні.

Вже згадане вище прийняття в 1721 р. одного з найважливіших церковних документів Синоду – «Регламенту (або Статуту) духовної колегії» («Духовного регламенту»), який спричинив справжню революцію в стосунках Російської держави та її Церкви, водночас став поштовхом до появи в Росії закладів освіти підвищеного рівня [174, с. 29]. Автором Регламенту був відомий діяч, вихованець Києво-Могилянської академії, український освітянин архієпископ Феофан Прокопович – сподвижник та однодумець Петра I. Важливе місце в цьому історичному документі відводилось розбудові освітянської справи, зокрема Духовний регламент зобов'язував єпископів піклуватися про відкриття духовних шкіл і вимагав, щоб «всяк епископ имел в доме своем школу для детей священнических» [174, с. 30]. Оскільки відкриття нових закладів освіти отримало державне значення, така вимога відчутно сприяла заснуванню останніх.

Тим часом заходи Петра I, які стосувалися чернецтва і церковних володінь і були спрямовані на досить відчутне обмеження «монастирських» прав, як правило, пояснюються його негативним ставленням до християнської аскези та будь-якої людської бездіяльності, неробства. А саме це, на думку самодержця, і засвідчує монастирський побут, який не приносить жодної користі для держави та суспільства [174, с. 30]. Якби при цьому в монастирів було менше землі або її зовсім не було, Петро I, можливо, не став би так радикально вторгтися в цю сферу. Але йому ці землі здавалися все одно, що втраченими для держави, тому, в міру проведення церковної реформи, яка співпала за часом з Північною війною, що вимагала все більших засобів, імператор особливу увагу спрямував на те, щоб найрадикальніше використати монастирські багатства в державних цілях.

З іншого боку, заходи, які так чи інакше загрожували зруйнувати внутрішній монастирський лад, були викликані підозрами Петра I, що чернецтво є елементом, взагалі ворожим державі та політиці. Імператор розумів його роль у недавньому церковному розколі, який оцінював не стільки з церковної, скільки з державно-політичної точки зору, знав він і про відразу

чернецтва до західної культури, – а тому не мав сумніву, що ченці однозначно гальмуватимуть проведення його реформ. Усе це пояснює той факт, що Петро I безперервно, впродовж чверті століття, буквально переслідував чернецтво і втручався навіть у дрібниці монастирського побуту. Він не зробив майже нічого корисного для цієї сфери, не намагався щось у ній поліпшити, – натомість цілком свідомо робив усе можливе, щоб принизити авторитет чернецтва й ослабити його [174, с. 31].

Отже, церковна реформа Петра I створила в Росії державну церковність, і в цьому полягала головна передумова того, що церковні установи, сили та маєтності надалі служитимуть не лише Церкві, а й державі. Тому 10(25) січня 1721 р. можна вважати днем народження державної церковності в Росії, оскільки запроваджений цього дня «Духовний регламент» став основним законом, що визначив місце Православної Церкви в Російській імперії, – і це місце було підпорядковане «її величності державі».

Однак слід зауважити: церковну реформу Петро I розпочав не з «Духовного регламенту». Ще на початку свого правління, а саме в 1696 – 1698 рр., молодий цар став вживати заходи, які започаткували цілу епоху тиску Російської держави на Церкву. І на час прийняття Регламенту окремі його реформи, що торкалися монастирів, уже йшли повним ходом.

Однак імператор у своєму наступі на монастирі не обмежився «Духовним регламентом». Його позиція щодо чернецтва була сформульована в указі від 31 січня 1724 р., який Петро I склав спільно з українцем Феофаном Прокоповичем, тоді єпископом Псковським. Заголовок цього документа більш ніж показовий: «Объявление, когда и какой ради вины начался чин монашеский, и каковой образ жития монахов древних, и како нынешних исправить, хотя по некоему древним подобию, надлежит» [174, с. 32]. Це було, по суті, запізніле обґрунтування вже здійснених і майбутніх заходів у цьому напрямку.

Як відомо, Монастирський приказ – вищий центральний судовий орган для духовенства в Московській державі – було скасовано ще 1677 р., за

правління Федора Олексійовича. У 1696 р. Петро I спеціальним указом зобов'язав єпархіальних архієреїв щорічно подавати точний звіт про прибутки та витрати монастирів і єпархіальних кафедр Приказу Великого палацу («дворца»). Через два роки, в 1698 р., цей указ було підтверджено й доповнено вимогою особливо точного звіту про хлібні запаси, а також розпорядженням, щоб жодне будівництво і жоден ремонт у монастирях не здійснювалися без дозволу царя [174, с. 32].

24 січня 1701 р. ще одним указом Петра I було відновлено Монастирський приказ, і всі патріарші, архієрейські та монастирські справи доручено бояринові І. Мусіну-Пушкіну [174, с. 33]. Однак розвиткові чернецтва та його обителей це аж ніяк не посприяло. Річ у тому, що цим указом (і низкою наступних) вимагалось: терміново скласти опис монастирів та монастирських володінь і точно визначити кількість їхніх ченців; останніх у монастирях дозволялося залишити рівно стільки, скільки необхідно для здійснення богослужінь та управління майном (встановлена таким чином чисельність ченців у кожному монастирі називалася штатами); насельники монастирів, які ще не прийняли постриг, підлягали виселенню, а постриг нових ченців дозволявся лише в тому випадку, якщо в штатах з'являлися вакансії [174, с. 34; Додаток М].

Як справедливо стверджує прот. М. Горчаков, «Монастирський приказ 1701 р. став вищою центральною для всієї Росії установою, спеціально призначеною, в загальному підсумку діяльності, для реформаторських цілей Петра» [93, с. 98]. Скасований у 1720-му, він був знову заснований у 1721-му і функціонував до кінця 1724 року. Впродовж цього часу Монастирський приказ був вищою інстанцією майже з усіх питань, так чи інакше пов'язаних з монастирями.

Державна влада не обминула увагою і внутрішнє монастирське життя та видала низку розпоряджень для його «поліпшення». Так, «Додаток до Духовного регламенту» (про ченців) (1722 р.) вводив такі обмеження в цій сфері: заборонялося постригати чоловіків до 30-тирічного віку; жінки могли

приймати постриг лише у віці від 50 до 60-ти років (винятки допускалися лише з відома Синоду); для військовослужбовців та чиновників постриг узагалі заборонявся; вступ до монастиря не дозволявся також особам, які були боржниками, перебували в шлюбі та мали неповнолітніх дітей; кріпосні селяни могли ставати ченцями лише з дозволу поміщика; безграмотним дозволялося йти в монастир тільки з відома царя та Синоду [93, с. 99]. І це ще не все. У цьому ж «Додатку» було сказано, що настоятелі обителей віднині мали обиратися братією. З'явилася також вимога, щоб монастирі жили тільки за спільножитним статутом, а також низка дрібніших обмежень: заборонялося брати плату за постриг; після смерті ченця все, що знаходилося в його келії, мало переходити у володіння монастиря або Синоду; ченці втратили право складати заповіти; перехід з однієї обителі в іншу, що раніше було дуже звичайною справою, відтепер теж категорично заборонявся (ченцеві давалося право лише раз у житті зробити такий перехід, та й то лише з письмового дозволу настоятеля) [174, с. 40]. Настоятелі зобов'язані були вести облік братії та відповідати за втечі ченців, а втікачі після затримання заковувались у кайдани. Вийти з обителі можна було на дуже короткий час і тільки з дозволу настоятеля. Відвідувати ченців у монастирі їхнім знайомим чи родичам заборонялося. Однак монахам дозволялося чотири рази на рік відвідувати своїх рідних, але, звісно ж, із дозволу настоятеля; черницям же заборонялося й це (лише в супроводі своїх літніх і надійних «посестер» вони мали право відвідати родичів, та й то лише у разі хвороби чи смерті когось із них). Щоб позбавити ченців змоги складати чолобитні та інші «опозиційні» твори, їм якнайсуворіше заборонялося тримати в келії письмовий папір, чорнило та пера.

У 1720 р. монастирська влада отримала наказ усі «жалувані» та «несудимі» грамоти, які знаходилися в обителях і давали їм певні привілеї перед державою та законом, та інші «курйозні папери» терміново відіслати в Монастирський приказ і надалі не зберігати в монастирях. Завдяки цьому Монастирський приказ отримав важливу документацію про монастирські

володіння (до цього в Приказі постійно бракувало відповідних документів, що не давало змоги державним чиновникам реально оцінити ті матеріальні статки, які знаходилися за монастирськими мурами) [93, с. 100].

Цей наказ був тісно пов'язаний і з питанням про осудність монастирів, їхніх володінь та насельників. З відновленням Монастирського приказу вироки Собору 1667 р., який підтверджував незалежність духовної влади від світської, хоч і не були офіційно анульовані (оскільки відмінити їх міг тільки новий Собор), але остаточно втратили свою юридичну силу [174, с. 41].

Це було, по суті, відновлення питання про осудність духовенства, встановленого Укладенням до 1701 р. На багатьох політичних процесах духовні особи та ченці допитувалися і засуджувалися без участі в судових розглядах представників Церкви, що порушувало постанову 1667 р. Монастирський приказ часто вершив судові справи без духовних осіб – руками суддів лише мирського чину. Крім того, багато процесів велися не в Монастирському, а в Преображенському приказі – своєрідній особистій канцелярії царя [180, с. 30].

Після смерті Петра I (5 січня 1725 р.) нові урядові заходи, що торкалися чернецтва, не лише продовжили його політику, але на ділі виявилися навіть радикальнішими.

Наступниця Петра I – імператриця Катерина I (1725 – 1727 рр.) – передусім підтвердила і навіть доповнила численні укази свого великого попередника, які стосувалися чернецтва. Наприклад, було наказано: «осіб чернечого звання» віддавати під світський суд; публічно карати батогами ченців, які втекли зі своїх монастирів; розсилати по монастирях хворих, інвалідів війни, психічнохворих і навіть засуджених злочинців («колодників»); постриг у ченці дозволявся лише овдовілим священикам, інші мали просити дозволу в Синоду [180, с. 31]. Наново було видано указ, який раніше не мав успіху, про направлення молодих ченців («іноків») у школу при московському Заіконоспаському монастирі (на ділі цей указ уже не мав сенсу, бо після всіх

вжитих раніше заходів в обителях практично не лишилося юних послушників) [180, с. 31].

Оскільки внаслідок такої політики чисельність ченців, особливо в малогабаритних монастирях, різко зменшилась, за правління Петра II (1727 – 1730 рр.) було видано кілька розпоряджень, які пом'якшували заходи, вжиті стосовно монастирів цієї категорії. Знову відкрилися й деякі великі обителі, і братія повернулася до них. Короткий період царювання Петра II, за якого архієпископ Феофан Прокопович на певний час втратив свій колишній значний уплив на Синод і взагалі на церковне управління, був часом всіляких послаблень для чернецтва та пожвавлення опозиційних настроїв. В оточенні неповнолітнього імператора (в 1727 р. йому було тільки 11 років) головну роль відігравала консервативно налаштована родина князя О. Долгорукого, молодша дочка якого, Катерина, була заручена з Петром. Долгорукі та деякі представники церковної ієрархії мріяли за царювання юного Петра II ліквідовувати наслідки церковних реформ Петра I, але раптова смерть імператора від віспи (18 січня 1730 р.) поклала край цим задумам [174, с. 44]

Десятирічний період правління імператорки Анни Іоанівни (1730 – 1740 рр.) був особливо нестерпним для Руської Православної Церкви і найважчим для чернецтва. Тоді здійснювалося мало не гоніння на чернецтво, що геть руйнували внутрішнє монастирське життя, внаслідок чого в синодальний період ця церковна сфера перебувала майже в паралізованому стані навіть щодо просвіти. Святійший Синод за 200 років свого існування не раз серйозно обговорював питання про монастирі, але не зробив нічого, щоб підняти рівень монастирського життя. Складається враження, що Синод і російська церковна ієрархія цього періоду загалом були цілком задоволені станом вітчизняних обителей. Як говорить І. Смолич, «не буде перебільшенням стверджувати, що не церковна реформа Петра і не його перші заходи, а синодальне правління і російський єпископат XVIII – XIX ст. винні в тому, що чернецтво залишалося в стані занепаду» [380, с. 159].

Згодом, уже за імператорки Єлизавети (1741 – 1761 pp.), талановитий проповідник архієпископ Димитрій (Сеченов) назвав правління Анни «неблагополучним часом» для вітчизняного православ'я і пояснював свою характеристику так: «Догмати християнські... ні в що поставили, святих угодників Божих не шанували, завіти апостольські та святих отців відкидали. А найбільш велике гоніння на самих благочестя захистителів, чин духовний, архієреїв, священиків, ченців мучили, страчували, розстригали... Ченців, священиків, людей благочестивих в далекі сибірські міста... відвозять. І тим так устрашили, що вже й самі пастирі, проповідники слова Божого, мовчали і вуст не сміли про благочестя розверзати» [180, с. 33]. Це був час так званого засилля німців, які стали повноправними господарями великої держави, що викликало в усіх верствах її населення ненависть і жах. Зарозумілий фаворит Остерман, який поєднував у собі дипломатичний талант з інтриганством, сама імператриця, духовно обмежена, з надзвичайно грубим і жорстоким характером, і нарешті, Таємна канцелярія, де всім заправляли агенти Бірона, – ось хто реально правив тоді Росією, і знаряддям їхньої влади були масові заслання та страти. А для монастирського життя і самого чернецтва найбільш руйнівними виявилися так звані розбори ченців. Після таких «розборів» багатьох із них, в основному за політичними звинуваченнями, виганяли з монастирів, при цьому молодих забирали в солдати, а літніх позбавляли чернечого сану і відправляли на примусову працю на Урал або в Сибір. Здійснювала ці «розбори» Таємна канцелярія, і в результаті таких «новацій» чисельність ченців у країні значно скоротилася [Додаток Б 1].

Після смерті імператорки Синод склав для уряду звіт, що засвідчив приголомшливий занепад монастирського життя: деякі обителі геть спорожніли, в інших лишалося так мало ченців, до того ж – німців, що здійснювати богослужіння було нікому; при «розборах» було зміщено й заарештовано надзвичайно багато настоятелів обителей, внаслідок чого управління монастирями практично не велось; в монастирському побуті не було навіть ознак чернечого життя [405 с. 12].

Усі ці «великодержавні» процеси та реформи, зміни правлячих перших осіб та їхньої політики, звісно ж, не могли не позначатися на суспільно-політичному й церковному житті України, а відтак – і на культурній та освітянській сфері.

У другій половині XVII – на початку XVIII ст. Україна була своєрідним містком між Західною Європою і Москвою, посередницею між двома культурами – європейською та московською. Особливістю освіти на Лівобережній та в Слобідській Україні в цей період став уплив на її розвиток загальнодержавної, тобто російської, освітньої системи, а однією з характерних рис останньої – поступовий перехід до уніфікації народної освіти. Потреба в цьому зумовлювалась суспільно-історичним розвитком імперії, та остаточно така уніфікація стала можливою лише наприкінці XVIII ст.

У цьому контексті доречно згадати, що з весни 1722 р. розпочався справжній, навальний, наступ на українську автономію – із запровадженням в Україні Першої Малоросійської колегії та наступним фактичним скасуванням інституту гетьманства. Заснуванням Колегії Петро I насамперед переслідував політичну мету – включити Гетьманат у структуру загальнодержавного імперського урядування як одну з провінцій [96, с. 58]. У 1727 р., за правління Петра II, у зв'язку із загостренням російсько-турецьких відносин, уряд, намагаючись залучити на свою сторону козацьку старшину, ліквідував Колегію і поновив гетьманство.

Того ж року гетьманом України фактично призначається Данило Апостол, – і саме за часів його гетьманства імперською владою виділялися окремі суми на розвиток освіти в Україні, зокрема фінансова допомога Києво-Могилянській академії та іншим навчальним закладам [96, с. 59]. Але після смерті Д. Апостола (1734 р.) довгий час на українських теренах не було гетьмана, оскільки російський уряд не давав згоди на його вибори [96, с. 59]. Це, звісно, свідчило про «згортання гетьманату», повністю підтриманого імператрицею Анною Іоаннівною, яка фактично його і скасувала.

Певна лібералізація офіційного курсу Російського уряду стосовно автономії України розпочалася після сходження на престол імператрки Єлизавети Петрівни. Під час її правління (1741 – 1761 рр.) отримали відчутне полегшення також Церква та чернецтво. Принаймні, благочестива імператриця не вдавалася до надмірних радикальних заходів, які до неї були звичною справою. «Розбори» ченців припинилися, імператриця дозволила за казенний кошт відновити два особливо шановані монастирі – Валаамський і Коневський, які внаслідок політики її попередників на троні опинилися в цілковитому занепаді. Імператриця також розпорядилася Троїце-Сергіїв монастир перейменувати на Лавру (1744 р.); багато обителей отримали грошову допомогу [180, с. 35]. Але чернечий постриг, як і раніше, контролювався урядом. Тільки архієреї українських єпархій та настоятель Києво-Печерського монастиря (Лаври) мали право за власною волею здійснювати це таїнство. Лише 1761 р., практично перед смертю, Єлизавета видала указ, що дозволив вільний постриг в усій імперії. Під час правління цієї імператрки монастирі так само служили притулком для інвалідів війни, престарілих солдатів, психічнохворих та малолітніх злочинців. Щоправда, в 1758 р. обговорювався план, за яким ці категорії мали виселити з обителей в спеціально збудовані притулки, що утримувалися б коштом монастирів, – однак цей намір лишився на папері [Додаток Д].

Унаслідок усієї цієї великодержавницької політики, яка швидше руйнувала, ніж розвивала монастирське життя, російське чернецтво загалом опинилося в жалюгідному стані. Станом на 1762 р. на всю Російську імперію лишилося всього 7 659 ченців та 4 733 черниці, що було навіть менше, ніж у 1740 р., перед сходженням Єлизавети на престол [180, с. 35].

Що ж до розвитку в цей час системи православної народної освіти на українських теренах, то на початку XVIII ст. духовна початкова освіта тут була представлена так званими цифірними школами, які, згідно з Петровськими реформами, відкривалися тоді на Україні (як і по території всієї Росії). Це були школи з математичним ухилом, розраховані на дітей різних

станів. За допомогою таких шкіл Петро I хотів реалізувати свою ідею про обов'язкову загальну початкову релігійну та наукову просвіту для населення. Ці школи існували до середини XVIII ст.; поступово вони об'єднались із полковими та гарнізонними початковими школами, що були в цей час дуже поширеними на Лівобережжі та призначались для солдатських дітей. Учнів цих навчальних закладів ченці та священство навчали читати, писати і рахувати. Полкові школи існували на кошти батьків.

Подальшого розвитку в середині XVIII ст. набула й початкова освіта в Запорозькій Січі, навчальні заклади якої перебували під впливом українських монастирів та Києво-Печерської Лаври й отримували від останніх також матеріальну підтримку. Крім загальноосвітніх, на Січі існували й спеціальні школи (приміром, школа для підготовки полкових старшин, військових канцеляристів та ін.). Ще один навчальний заклад, а саме Головна Січова школа, за змістом і характером навчання прирівнювався до кращих братських шкіл. Тут вивчали піїтику, риторіку, математику, географію, астрономію, військову справу.

Важливу роль у поширенні грамоти в Україні у XVII – XVIII ст. відігравали православні народні школи грамоти (школи мандрівних дяків та монахів). Вони засновувалися при православних церквах, монастирях і призначались для дітей селян. Навчали тут рідною мовою, паралельно читалися церковнослов'янські тексти. Зміст навчання був обмеженим: лічба, читання, письмо. Діти виховувалися здебільшого засобами православної народної педагогіки, їм прищеплювалися любов до рідної землі, здорова народна мораль тощо.

У другій половині XVIII ст., з посиленням закріпачення селян і козаків, з утратою Україною автономії та після руйнування Січі, школи грамоти, полкові та запорізькі (тобто січові) школи перестають існувати. Просвітня діяльність мандрівних ченців та дяків на Лівобережжі продовжувалась до 1786 р., тобто до завершення в Російській імперії освітньої реформи (за

цією реформою школи-дяківки або закривалися, або перетворювалися у церковнопарафіяльні).

Вища освіта у другій половині XVII – на початку XVIII ст. на Лівобережжі представлена, звісно ж, Києво-Могилянською академією. Тоді зростає її роль як культурного й освітнього центру України.

Початок історії Києво-Могилянської академії слід вести із заснування в 1615 р. Київської братської школи [160, с. 45]. З цим закладом освіти, його становленням та розвитком пов'язане ім'я Петра Могили – митрополита Київського, Галицького і всієї Русі, видатного церковного, освітнього й політичного діяча, проголошеного святим. Опікуючись справою освіти, в 1631 р. митрополит П. Могила облаштував «гімназіон», або Лаврську школу (тобто школу при Києво-Печерській Лаврі) на 100 осіб – для засвоєння «вільних наук» грецькою, слов'янською і латинською мовами. Вже наступного року цю школу, знову ж таки за ініціативи митрополита П. Могили, було об'єднано з Київською братською школою [160, с. 46]. Курс навчання в цьому закладі тривав 12 років. Викладалися «сім вільних наук», що були покладені в основу навчання в європейських колегіумах та університетах, а саме: *trivium* – тобто граматики, поетики (риторики) і діалектики (філософії), та *quadrivium* – арифметика, геометрія, астрономія і музика. Студенти також вивчали давньоукраїнську (руську), грецьку, латинську та польську мови, історію, співи та ін. [160, с. 46]. У підготовчий (або елементарний) клас учні вступали вже з певним обсягом знань, маючи навички читання і письма. В трьох молодших класах засвоювали латинську, старослов'янську, українську книжну, грецьку та польську мови, а в наступних двох (середніх) класах вчилися складати вірші, опановували теорію ораторського мистецтва. «Вища» частина навчального процесу складалася з двох класів: філософії та богослов'я. Вихованці закладу опановували також математику, географію, астрономію та архітектуру. Відомості з історії культури викладалися в курсах піітики (поетики), риторики, філософії та богослов'я. У школі щороку навчалось 2 тис.

студентів – дітей української шляхти, старшини, духовенства, заможних міщан і козаків, а також селян та міської бідноти.

Так було створено важливий центр освіти і науки, осередок суспільного та культурного життя в Україні, який, завдяки підтримці гетьмана Івана Мазепи, грамотою уряду Петра I від 26 вересня 1701 р. підтвердив здобуте самоврядування та отримав статус Києво-Могилянської академії – з правами вищого навчального закладу [160, с. 47].

Крім того, становленню та поширенню закладів освіти, а також зростанню їхнього рівня в цей період сприяв розвиток паперового виробництва на українських землях. На Лівобережній Україні папірні почали з'являтися наприкінці XVII ст. Так, поява першого такого підприємства в Центральній та Східній Україні – Радомишльської папірні – пов'язана з виготовленням паперу для потреб друкарні Києво-Печерської Лаври. Фактично лише заснування папірні біля Радомишля уможливило початок книгодрукування в цьому регіоні. У наступному столітті в Україні вже активно діяло дев'ять папірень. Розвиток виробництва паперу безпосередньо впливав на розвиток книгодрукування, яке забезпечувало заклади освіти необхідною для навчання літературою. Науково-просвітницька діяльність друкарень об'єктивно сприяла розвитку духовної культури українського народу. Зокрема вважається, що відомий «Київський Синопис» (1674 р.) – перший підручник з історії України від найдавніших часів до останньої чверті XVII ст., що мав велику популярність і використовувався як офіційний підручник, створив архімандрит Києво-Печерського монастиря, професор і ректор Києво-Могилянської колегії, згодом Академії, Інокентій Гізель (1600 – 1683 рр.), який за дорученням митрополита П. Могили керував Печерською друкарнею. Названа книга розповсюджувалась не лише в Україні та Росії, а й за кордоном, зокрема в грецькому та латинському перекладах.

Важливого значення в цей період набула бібліотека Києво-Могилянської академії: широкі міжнародні зв'язки навчального закладу

дали змогу на високому рівні вкомплектувати власну книгозбірню. У XVIII ст. фонди академії налічували 12 тис. томів, чимало рукописних матеріалів. Значну частину книгозбірні становили також видання самих викладачів академії, а також праці відомих церковних діячів та вчених.

Києво-Могилянська академія підтримувала тісні контакти з багатьма навчальними закладами Європи. Збереглися дані про навчання в Академії іноземних студентів. Так, 1736 р. в її класах отримували освіту 127 іноземців, у 1737-му р. – 122, у 1790-му р. – 47. Найбільше студентів було із Болгарії, Білорусії, Греції, Молдови та інших південнослов'янських країн, де мали широку популярність наукові праці українських мислителів, зокрема архієпископа Л. Барановича, митрополита Й. Борецького, Й. Галятовського, З. Копистенського, богослова С. Полоцького, твори архієпископа Ф. Прокоповича [150, с. 26].

Усе це заклало підвалини для заснування мережі подібних навчальних закладів, які б надавали освіту достойного рівня, чого нагально вимагав час. Парадоксом тодішнього розвитку українських земель у складі Російської імперії було те, що українська освіта і культура, з їхніми європейськими контекстами, збігалися з європейськими прагненнями Петра I і Катерини II, які мали намір зробити українські досягнення загальним імперським «надбанням». З цією метою, зокрема, долалася автономія українських земель та з готовністю використовувались освічені кадри українського походження, вихованці «малоросійських» навчальних закладів. З іншого боку, самодержавство намагалось зробити освіту в Росії, особливо вищу, привілеєм лише дворянства й обмежитися якомога меншими фінансовими витратами на її розвиток. Однак політика «просвітницького абсолютизму», заради пристойного вигляду в очах Європи, все наполегливіше вимагала не тільки проведення освітньої реформи, а й проголошення її загальностановою. Тому самодержавство було зацікавлене у зростанні чисельності навчальних закладів та поширенні їхньої діяльності. Все це

призводило до суперечливості освітньої політики царату, в тому числі на українських землях.

Захист Православ'я, зростання кількості козацтва й активізація його боротьби, розвиток економіки – всі ці складні духовні, суспільно-політичні та економічні процеси потребували щодалі більшої кількості освічених людей. До того ж у європейських країнах в цей час відбулися могутні зрушення в культурі та економіці. Вони не могли не упливати на стан освіти в Україні, яка територіально, ментально й історично була значно ближчою до Європи, ніж Росія. Тож логічно, що потребу в мережі навчальних закладів, які могли б забезпечити не тільки початковий, а й підвищений рівень освіти, першою відчула саме Україна.

Однак активізація суспільно-політичних, соціально-економічних та організаційно-педагогічних процесів у Російській імперії теж вимагала все більше освічених людей – і стимулювала потяг до освіти і позитивно упливала на її стан та розвиток. У першій половині XVIII ст. також вживалися практичні заходи для поширення значення освіти, тож створення мережі Лаврських та монастирських навчальних закладів було закономірним. Звісно, великий вплив на цей процес чинила Києво-Могилянська академія, за зразком якої й поставали нові осередки освіти, передусім в Україні. Ці навчальні заклади, звісно, мали духовний характер і підпорядковувалися церковному керівництву єпархій, на території яких розташовувались, однак школи ці були доступні всім станам.

І все ж говорити про певну автономність України в галузі освіти можна лише до середини XVIII ст. Станом на цей час тут була сформована самобутня, відмінна від російської, система освіти, яка продовжувала існувати і в 60 – на початку 80-х рр. цього століття. Але в другій його половині на Лівобережжі та Слобожанщині розпочався процес заміни цієї системи. Реформи в освіті мали загальний для імперії характер, оскільки превалювала так звана політика «просвітницького абсолютизму». Тому, логічно, стратегія і тактика царату спрямовувалась на ліквідацію залишків

самобутності та автономії українських земель та перетворення їх у звичайну провінцію Російської імперії. Звісно, це не могло не позначитися зокрема і на становищі української освіти та її розвитку.

Замість гетьманської системи влади Катерина II створила на Лівобережній Україні Другу Малоросійську колегію, що дуже відчутно руйнувало автономію цього регіону. Колегія стала вести політику на поступове обмеження вибору місця проживання для селян, збільшення панщини та закріпачення. З 1765 р. царський маніфест скасував козацький (полковий) устрій Слобідської України, що ліквідувало її автономію. Край було перетворено на Слобідсько-Українську губернію. Козацьку старшину на Лівобережжі та Слобожанщині зрівняли у правах із російським дворянством [250, с. 27].

У 60 – 70 рр. XVIII ст. в Україні були спроби провести необхідні освітні реформи, у зв'язку з чим неодноразово висувалися проекти відкриття навчальних центрів при Лаврах. Актуальним стало питання реформування українських навчальних закладів зі значно розширеною навчальною програмою.

Ідейною основою перетворень в освіті в досліджуваному періоду була, як і раніше, політика просвітницького абсолютизму. Як засвідчують науково-літературні джерела та історико-енциклопедичні видання, просвітницький абсолютизм, як різновид абсолютизму, був властивий низці європейських країн другої половини XVIII ст. Засновником цієї концепції вважається Т. Гоббс (XVII ст.). Однак реформування освіти за принципами просвітницького абсолютизму мали певні місцеві особливості. Імператриця Катерина II намагалася поєднати ідеали французьких просвітителів із російською дійсністю. Про це свідчить її «Наказ» (1766 р.), що, по суті, став настановою для кодифікаційної комісії, яка була створена наступного року й отримала назву «Комісія для складання проекту нового Уложення» (її ще називають «Катерининською комісією»). У «Наказі», який спочатку складався з 506 статей, були сформульовані основні принципи політики та

правової системи Російської імперії. Однак це був не лише важливий правовий документ XVIII ст., а й типова філософська праця епохи «освіченої монархії». У ній запозичено ідеї французьких мислителів, які мали лягти в основу діяльності названої Комісії; «Наказ» засвідчував також ліберальну політику в галузі книговидавання (указ про вільні друкарні, заохочення приватних видавців та ін.) [250, с. 29].

Отже, в 1767 р. урядом імператорки Катерини II було створено вищезгадану Комісію для Уложення, яка укладала нові закони, зокрема і в галузі освіти. Низка наказів, ухвалених депутатами, що входили до складу Комісії від України, вимагала відкриття університету в Україні [180, с. 40]. Гетьман Кирило Розумовський навіть вживав заходи, щоб реорганізувати Києво-Могилянську академію в університет західноєвропейського зразка, але російський уряд цього так і не дозволив [180, с. 41].

Реформи, здійснені урядом Катерини II, спричинили реорганізацію церковної освіти. Так, у 1786 р. було проведено секуляризацію монастирських земель. Реформа того ж року сприяла становленню централізованої системи освіти та управління нею, заснуванню головних та малих народних училищ, і вже 5 серпня 1786 р. було прийнято «Статут народних училищ» [341, с.57]. Як наслідок, посилилась тенденція до відокремлення світської та духовної освіти, яка тривала і в період правління Павла I (1796 – 1801 рр.).

За указом імператора Олександра I (1801 – 1825 рр.) 26 червня 1808 р. відбувається реформування духовних училищ. На чолі системи духовної освіти стає Комісія духовних училищ, що створюється при Синоді, якому підпорядковуються всі духовні навчальні заклади. Це нововведення нівелювало права архієреїв щодо керівництва освітою в їхніх єпархіях. Закон визначав чотири рівні (ступені) церковноосвітніх закладів: парафіяльні школи, повітові училища, семінарії та академії. Реформа передбачала уніфікацію організації навчального процесу в усіх духовних навчальних закладах імперії [341, с. 58].

Отже, огляд просвітницької діяльності православного чернецтва українських монастирів та Лавр у зазначеному періоді дає змогу зробити такі висновки:

1. Просвітницька діяльність була основною в монастирях України від часів прийняття християнства. Чернецтво вважало своїм прямим обов'язком і надзвичайно важливою справою православно просвіту народу – через читання книг та пояснення на богослужіннях текстів Святого Письма. У другій половині 70-х років XVI ст. створюються перші школи просвіти при великих монастирях – Лаврах.

2. Ідея організації шкільної освіти в Російській державі належала Києво-Печерській Лаврі в особі її архімандрита, київського митрополита Петра Могили та печерського намісника Інокентія Старушича.

3. Діяльність першої групи київських богословів у складі Лаврських ієромонахів Єпифанія Славинецького, Дамаскіна Птицького та інших українських учених переконала духовне правління Москви в необхідності здійснення церковної реформи і підготувала ґрунт для засвоєння російською культурою європейських здобутків.

4. Лаврську чернечу школу пройшла значна частина єпископів і настоятелів, а також більшість викладачів, екзаменаторів, проповідників з вихованців Києво-Могилянської академії, які посіли переважну більшість високих постів у Московській церкві та Російській державі.

5. Відплив у Росію кращих духовних і наукових сил з України негативно позначився на культурно-освітньому рівні українського чернецтва і, зокрема, на кількісному та якісному складі братії Київської Печерської Лаври.

Визначено основні передумови просвітницько-виховної діяльності Лавр як духовних осередків на Українських землях: а) «латинський наступ» у Південно-Західній Русі (тобто на південних та західних українських теренах) і змусив Московію на підвладних їй територіях створювати різні церковні школи й опікуватися тим, щоб їх було чимало; б) становлення системи

богословської і світської освіти; в) розвиток місіонерської і просвітницької діяльності Православної Церкви; г) виховний характер діяльності священика, який вимагав педагогічних знань; д) розвиток монастирсько-парафіяльних шкіл, що потребував від священиків і учителів знань, умінь і навичок з теорії та практики виховання й навчання; е) розвиток міжнародних зв'язків які потребували знань культури та освіченості; є) необхідність освічених можновладців та створення прошарку вірнопідданих осіб на місцях; ж) прогресивний розвиток друкарської справи; з) вплив європейського права, науки, мистецтва та ін.

1.4. Особливості розвитку просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків України та специфіка її сприйняття в Російській імперії.

Особистості, які прийняли постриг у Києво-Печерській і Почаївській Лаврах, зіграли значну роль у становленні та налагодженні успішної просвітницької діяльності цих духовних осередків, яка проявилася передусім і зокрема в Чернігові, Харкові та Переяславі.

Так, засновником Чернігівської колегії (колегіуму) вважається вихованець Київської академії та постриженець Печерського монастиря Іоанн Максимович, на той час уже Чернігівський архієпископ (1697 – 1712 рр.). Рукописні пам'ятки Чернігівської духовної семінарії свідчать, що в 1708 р. місцева колегія мала назву «Колегія архієпископа Максимовичевська Чернігівська», або «Чернігово-Максимовичевський Олімп» – на честь свого засновника. Спочатку, у зв'язку з відсутністю власного приміщення, вона розміщувалась у дзвіниці Чернігівського Борисоглібського монастиря, тому найпершим клопотом Іоанна Максимовича було забезпечення сприятливих умов для діяльності новоствореного навчального закладу [173, с. 126].

Опікуючись зовнішнім благоустроєм колегії, Іоанн Максимович також займався налагодженням навчального процесу, зокрема влаштував монастирське книгосховище, збагативши його особистими книгами та рукописами. Принагідно додамо, що цей видатний культурний діяч не раз присвячував свої твори улюбленим «Чернігівським Афінам» (так він називав колегію).

До 1749 р. предмети в колегії викладалися тільки по класу риторики. Педагогами були переважно Лаврські академісти, причому особливо цінувалися викладачі, які пройшли повний «київський» курс навчання. Достовірних свідчень про викладачів Чернігівської колегії – вихідців із середовища Лаврського православного чернецтва все ж недостатньо. Ймовірно, що в 20-х роках XVIII ст. вчителювати там могли вихованці Київської Лаврської академії Йосип Волянський і Гедеон Онискевич, які прийняли постриг у Києво-Печерській Лаврі, а згодом були висвячені на ієродияконів Чернігівським архієпископом Іродіоном Жураховським (відповідно, у 1723 р. і 1727 р.) [413, с. 63]. У 1768 р. Лавра направила до Чернігова «к учительской в тамошней коллегии должности» ієромонаха Гедеона Слонімського, якого наступного року змінив ієромонах Нектарій [547].

Просвітницький центр Слобожанщини – Харківська колегія – веде свій родовід від архієрейської школи, влаштованої 1722 р. у м. Белгороді місцевим єпископом з вихованців Київської Лаврської академії Єпифанієм Тихорським. У 1726 р., за сприяння відомого мецената, правителя Белгородської провінції князя М. Голіцина, школу було переведено до Харкова та реформовано в колегію з повним курсом наук. Як засвідчує її устрій та програма, колегія багато в чому нагадувала Київську академію. За аналогією з Києво-Братським монастирем, Харківський Покровський монастир, де розмістилася Харківська колегія, теж отримав назву училищного [251, с. 18].

Відчуваючи постійну потребу у викладачах, єпископ Єпифаній Тихорський виклопотав у лютому 1722 р. дозвіл Синоду приймати для

викладання в майбутній колегії освічених ченців з монастирів Київської єпархії, передусім, звісно, із Лаври. Серед перших киян, у 1726 р., до Харкова перебирається печерський ієродиякон Гавриїл Краснопольський; йому доручили 23-х учнів та викладання піітики [281], а наступного року Преосвященний Єпифаній висвятив його в сан ієромонаха [414, с. 214]. Можна припустити, що тоді у колегії також викладали Наркіс Армашенко, Саватій Онискевич і Геннадій Дробецький, висвячені Єпифанієм Тихорським на ієромонахів, відповідно, у 1727 – 1732 рр. [414, с. 217]. 24 липня 1728 р. князь М. Голіцин, згаданий меценат Харківської колегії, особисто звернувся до печерського архімандрита Іоанікія Сенютовича з проханням направити для роботи в нововідкритій колегії «обретающихся в святой Печерской Киевской Лавре из трех персон, кого Вы за благо изберете – брата вашего, или Платона Малиновского. Того ради я Вашу превелебность, яко давнего моего благодетеля, прошу из оных приказать отправить, дабы та зачатая школа и ваше старание не оставлена была» [548]. Як відомо, до Харкова тоді поїхав Платон Малиновський, який і відкрив у харківському навчальному закладі нові класи, з богословським включно. У 1729 р. П. Малиновський став викладачем богослов'я й одночасно був ректором цієї школи, однак очолював її недовго – вже наступного року його призначили членом Святійшого Правлячого Синоду. Однак перебування П. Малиновського в Харкові, хоч було й нетривалим, але досить плідним, що засвідчують прочитані ним богословські курси [282, с. 57]. Маючи добру матеріальну базу і впливову підтримку, Харківська колегія вже на початку 1729 р. налічувала понад 500 студентів. У 1731 р. в ній працювали, крім ректора, ще шість викладачів, серед яких був Йосип Занкевич з київської Лаврської братії [172, с. 79].

У 1746 р. на викладацьку роботу до Харкова прибув Лаврський ієромонах Арсеній Піонтницький, про що свідчить запис в іменній відомості ченців, які вибули з Київської Лаври того року: «Иеромонах Арсений Пионтницкий по указу Синода к преосвященному Рафаилу митрополиту Киевскому присланному для преподавания философии в Покровской Харьковской

училищний монастирь отправлен» [549]. За викликом Синоду в Харкові опинився і «киянин» Костянтин Бродський, якого 1753 р. призначили викладачем богослов'я і ректором Харківської колегії. Одночасно він був архімандритом Харківського Покровського монастиря, і в цьому сані помер у 1763 р. [14, с. 109].

Відкриття Переяславської колегії (1738 р.) також зобов'язане одному з представників печерської братії та вихованцю Київської Лаврської академії – Переяславському єпископові Арсенію Берлу (1733 – 1744 рр.). Справу започаткування духовного училища в Переяславі єпископ Арсеній задумав давно. У 1737 р. він почав збирати в своїй єпархії відомості щодо кількості дітей священиків та причетників, які могли б увійти до учнівського складу майбутньої школи [231, с. 201.]. Одночасно вирішувалася проблема з приміщенням, у чому значну допомогу Переяславу надав архімандрит Києво-Печерської Лаври Іларіон Негребецький. У 1737 р. в листі до одного із золотоноських протопопів з проханням виділити 50 підвід для влаштування навчального закладу, єпископ Арсеній Берло писав: «...намерены мы сего лета, при доме нашем [тобто в Переяславському Вознесенському монастирі. – В. Ф.] устроить училище, на которое... о. Иларіон Негребецькій, Киево-Печерскія Лавры архимандрит, с братією соблаговолил подарити четыре хаты, за рекою Трубежем стоячія, якія хаты к катедре нашей в скорости были б перевезены, со всея епархії нашей определили мы выстачить подвод 50... В тех же училищах, як даст Бог устроить, священническія и церковно-причетническія дети святаго ученія имеют обучатися, что будет к большей славе и прославленію имени Божія, к пользе же отечества» [220, с. 114]. Одночасно єпископ Арсеній знайшов і джерело для матеріального забезпечення свого навчального закладу. 6 травня 1738 р. він видав єпархіальний указ, який зобов'язував протопопів скласти точні описи церковних мастностей, зазначивши прибутки духовенства і визначити внесок кожної парафії (в коштах і продуктах) на утримання училища [221, с. 426]. У червні того ж року єпископ Арсеній Берло доповідав Синодові, що «при доме архіерейском

училища уже заложены и ученики на російском языке граммате и писать обучаются», а 9 листопада 1739 р. повідомляв про призначення викладачами в Переяславську колегію трьох священників з вихованців Київської Лаврської академії, які «на особливом его Преосвященства трактаменте будучи содержаны и консоляцією удоволены, с охотою должность учительскую исполняют» [4, с. 355].

Зазначимо, що станом на 1738 р. в Переяславській колегії вже навчалося 123 учні. Оскільки викладачів для такої кількості учнів не вистачало, єпископ 1743 р. знову звертається до тодішнього печерського архімандрита Тимофія Щербацького з проханням надіслати двох освічених ченців – для викладання в Переяславській школі піітики та риторики [26, с. 38]. Лавра не відмовила архієрею в цьому проханні і направила своїх постриженців до Переяслава.

У контексті просвітницької діяльності Києво-Печерської Лаври на території українських земель потрібно сказати також про мережу шкіл у Лаврських вотчинах, які давали учням початкову освіту. Зокрема, ще митрополитом Петром Могилою було відкрито школу для підготовки учнів до вступу в Київську колегію в м. Вінниця. Цей навчальний заклад підпорядковувався Печерському монастирю, а його ректором був, як припускає М. Петров, Софроній Почаський – з 1632 р. до 1638 р. [309, с. 8]. Наполегливо відстоюючи своє право на існування проти спроб польського короля Владислава IV закрити цей православний навчальний заклад, Вінницька школа-колегія діяла до 1639 р., після чого була переведена Петром Могилою до м. Гоща на Волині. Того ж року власниця містечка, смоленська каштелянка, княгиня Ірина (Регіна) Соломирецька-Гойська, зафундувала при тамтешній церкві Архистратига Михаїла чоловічий монастир і віддала його під опіку Київського братства – з тим, щоб при обителі була відкрита школа «для викладів свободних наук дітям шляхти і простого народу» [70, с. 208]. Ректорами Гойської (Гощанської) колегії послідовно були, як і згаданий вище Софроній Почаський, вихідці з київського Лаврського братства – Ігнатій Оксенович-Старушич (1639 – 1640 рр.), Інокентій Гізель (1640 – 1641 рр.)

та ін. [150 с. 182]. Школа проіснувала до 1672 р., коли під час турецьких нападів монастир знищила пожежа [150 с. 182].

Схожа школа для підготовки учнів до вступу в Київську академію діяла пізніше в одному з приписних до Києво-Печерської Лаври монастирів – Дятловицькому. Свідчення про це ми знаходимо в Лаврському архіві. Так, у серпні 1763 р. ієромонах названого монастиря Іуст клопотався перед печерським архімандритом про переведення його до Києва, пояснюючи своє прохання так: «Я нижайшій имею оставшихся в осиротелости двоих синов, кои находятся при мне в Дятеловицком монастыре, руской грамоти и писанія руского и латинского изучилися, а потом отдал уже в Академію Кіевскую для изученія латинскаго языка, ибо надлежит по должности родительской пристойним воспитовать наставленіем, дабы онія дети возраста своего напрасно не иждивали...» [550]. Необхідно зазначити, що дятловицька школа, де навчали не тільки «руской грамоти», а й початків латинської мови, мала для того часу досить високий рівень.

Не слід забувати, що в XVIII ст. у культурі та освіті Російської імперії главенствовало богослов'я. Говорячи про існуюче і прогресуюче в той період розділення між світською та духовною системами освіти в Російській імперії, яке, між іншим, не було властиве європейській традиції, необхідно звернутися, бодай у загальних рисах, до історії взаємовідносин вітчизняної світської та духовної освіти.

З огляду на це, вважаємо важливим проаналізувати відносини, взаємовпливи і взаємозалежність систем духовної та світської освіти в досліджуваній історичний період. Але спочатку слід докладніше розглянути стосунки між тодішньою Російською державою (зокрема її правителями) та її Церквою, а також ситуацію всередині вищого церковного середовища, оскільки саме ці об'єктивні та суб'єктивні чинники спричиняли розвиток та специфіку освітніх процесів не лише в Росії, а й на українських теренах.

На нашу думку, доречно згадати, що цар Петро I втратив довіру до російських архієреїв після справи царевича Олексія, довкола якого намагалися

згуртуватися консервативно налаштовані старомосковські кола ієрархії та чернецтва. Як уже говорилося, головним помічником Петра I у проведенні церковної реформи та різних заходів, що стосувалися Церкви, став учений чернець українського походження – архієпископ Феофан Прокопович, а місцеблюстителем Патріаршого престолу цар призначив порівняно молодого митрополита Стефана Яворського, теж із «черкасов». Коли ж Петро I помітив, що С. Яворський не підтримує його церковні реформи, він відсунув «малороса» з авансцени своєї великої політики глобальних перетворень Росії. Цей крок не міг не викликати задоволення серед «великороських» ієрархів, та й чернецтво російських монастирів, вірне допетровській традиції, загалом з великою недовірою ставилося на українців, оскільки вважало їх «латинянами», тобто «західниками», європейцями.

Тимчасом важливим свідченням поширення вихідцями з київського печерського чернецтва просвітницьких ідей по всій величезній Російській державі була саме діяльність митрополита Стефана Яворського, який почав свою духовну службу в стінах Києво-Печерської Лаври. Як уже згадувалося, займаючи впливове становище в Московії, він активно допомагав своїм землякам в обсадженні вищих ієрархічних посад, передусім у Київській митрополії. Так, за його підтримки митрополитом Київським став Іоасаф Кроковський, а архієпископом Чернігівським – Іоанн Максимович. Завдяки митрополитові С. Яворському отримала підтвердження статусу вищого навчального закладу Лаврська Київська академія. Перебуваючи в Москві, він підтримував регулярне листування з українськими церковними і державними діячами – згаданим Іоанном Максимовичем, чернігівським архієпископом Антонієм Стаховським, гетьманом Іваном Мазепою, а тому був добре обізнаний з політичними та культурними подіями в Україні. Більше того, С. Яворський прагнув зміцнити свої зв'язки з батьківщиною. Так, у зверненнях до українських адресатів митрополит клопотався про видання в Україні, зокрема в Чернігові, своїх творів, а також висловлював бажання

усамітнитися в одній з українських обителей для науково-літературної праці [312, с. 539].

Та найважливішим було те, що місцеблюститель Патріаршого престолу, митрополит Рязанський і Муромський Стефан Яворський дбав про започаткування нових навчальних закладів передусім на своїх рідних, українських, землях.

Вважаючи це справою всього життя, митрополит Стефан Яворський власним коштом зафундував у Ніжині монастир на честь Благовіщення Пресвятої Богородиці («Богородичний Назарет»), куди в 1714 р. висвятив архімандритом Лаврського намісника Модеста Ільницького. Великий прогресивний просвітитель мав намір створити в цій обителі школу на кшталт західноєвропейських колегій [251, с. 20]. Задля забезпечення нового навчального закладу необхідною літературою, митрополит С. Яворський вирішив передати Ніжинському монастирю свій найцінніший скарб – колекцію зібраних ним упродовж життя книг, основну частину якої склала вивезена з Риму бібліотека Палладія Роговського (близько 500 томів) [251, с. 23]. Частину колекції митрополит Стефан передав у Ніжин ще за життя, через ігумена Єпифанія Тихорського. В жовтні 1721 р. митрополит склав духівницю (тестament), в якій заповідав передати решту своєї книгозбірні також Ніжинському монастирю (при цьому дав детальні вказівки щодо її зберігання, зазначивши, що за розтрату книг винуватця чекає прокляття). Каталог супроводжувався зворушливим віршем латинською мовою, який свідчив про особливо трепетне ставлення автора до книг.

На жаль, доля бібліотеки митрополита С. Яворського склалася зовсім не так, як хотів її власник. Омріяна ним школа так і не була створена, а через кілька років після смерті колишнього місцеблюстителя Патріаршого престолу Святійший Синод позбавив ніжинський монастир і книг, і коштів, переданих йому за заповітом митрополита С. Яворського. Однак книги визначного діяча стали цінним надбанням для інших просвітницьких закладів України: переважну частину бібліотеки митрополита С. Яворського отримала 1731 р.

Харківська колегія, а одинадцять книг опинилося в книгозбірні Києво-Печерської Лаври [251, с. 58].

Слід сказати, що, крім згаданих освітніх та світоглядних, між російським і українським духовенством існували ще й соціальні відмінності. Перше, поки жило під польською короною (зокрема, на Західній Україні), польсько-литовськими законами було в деяких правах зрівняним із дворянством (шляхтою). Духовенство в Київській митрополії до 1728 р., як і дворянство, мало право купувати землю і приймати маєтки в дар. За часів імператрки Анни духовні особи на Україні все ще зберігали окремі привілеї, яких не мали російські церковники. Ця обставина теж була однією з причин взаємної неприязні між українським і російським духовенством, бо перше дивилося на друге з презирством та певною зверхністю.

Таке ставлення українських духовних осіб до їхніх російських «колег» частково можна пояснити ще й тим очевидним фактом, на який вказує низка російських дослідників: більшість архієреїв-українців вирізнялися справжнім адміністративним талантом і високою освіченістю. Ці ж науковці наводять і список архієреїв українського походження з названими характеристиками, серед яких: Гедеон (Вишневський), єпископ Смоленський (1728 – 1761 рр.); Тимофій (Щербацький), митрополит Московський (1757 – 1767 рр.); Амвросій (Зертинський), архієпископ Московський (1767 – 1771 рр.), який у 1771 р., під час «чумного бунту», був убитий натовпом; Пахомій (Симанський), єпископ Тамбовський (1751 – 1766 рр.); Арсеній (Мацієвич), митрополит Сибірський (1741 – 1742 рр.) і Ростовський (1742 – 1763 рр.); Кирило (Флоринський), єпископ Севський (1766 – 1778 рр.) та ін.[381, с. 306]. Єпископи-українці часто робили надзвичайно стрімку церковну кар'єру. Наприклад, єпископ Гедеон (Криновський), який своїми проповідями справив велике враження на імператорку Єлизавету, вже в 27 років став архімандритом Саввино-Сторожевського монастиря Московської єпархії і при ньому, особисто, відкрив школу для дітей-сиріт. Однак він не управляв обителлю, оскільки мешкав у Санкт-Петербурзі, де здебільшого займався просвітництвом. Вже

через рік Гедеон був призначений членом Святійшого Синоду й архімандритом Троїце-Сергієвої Лаври. Маючи лише 31 рік, він отримав Псковську кафедру, однак уже через два роки (22 липня 1763 р.) такий блискучий поступ архієрея закінчився – у зв'язку з раптовою смертю.

Як відомо, до секуляризації 1764 р. монастирі володіли великими вотчинами й отримували від них значні прибутки. Саме на ці кошти здебільшого й функціонували при обителях просвітницькі курси та школи. Можливо, ця обставина й стала однією з причин протесту проти секуляризації з боку ростовського митрополита Арсенія Мацієвича, який, отже, не лише з принципових міркувань так рішуче та гостро виступив проти реформи Катерини II. Тут доречно згадати, що відкрито висловлювалися проти секуляризації саме єпископи-українці – Арсеній Мацієвич і Павло Конюскевич [Додаток Г].

Отже, відомий указ Петра I від 30 грудня 1701 р. встановлював монастирям певне утримання – з розрахунку «по 10 рублів грошей і 10 четвертин хліба на кожного, без відмінності начальних і підначальних». До 1707 р. було підготовлено опис церковного майна, який уточнили в 1710-му. І якщо матеріальний збиток Церкви за перший період діяльності відновленого Петром I Монастирського приказу (1701 – 1720 рр.), до його підпорядкування Святійшому Синоду, склав 6 407 дворів, то, як справедливо зауважував А. Зав'ялов, «з морального і юридичного боку діяльність Приказу залишила в церковно-майновому праві слід значно більш руйнівний» [137, с. 85]. Історик мав на увазі те, що такими радикальними урядовими заходами за правління Петра I було підірвано загальну віру в невідчужуваність церковних надбань і в їхню достатню захищеність церковними традиціями і звичаями та, нібито теж державними, «несудимими» грамотами. Історичні умови та обставини діяльності Церкви в Російській державі, що дедалі більше централізувалася, неминуче породжували такі явища в галузі майнового права, які були пов'язані винятково із зовнішніми подіями та виникали з політичних міркувань. І якщо церковна влада вважала своє право на нерухомість, яка

належала їй в ту чи іншу епоху, природним і таким, що відповідає древнім канонам, то державна влада, зі свого боку, практично з початку московського «збирання земель» так само природно виявляла тенденцію до взяття церковних маєтностей під державний контроль та використання їх за необхідності у власних цілях. У передпетрівські часи така тенденція в загальних рисах проявилася в Уложенні 1649 р., і саме цим правовим документом можна датувати початок вторгнення державної влади не лише в церковне життя, а, безпосередньо і з вельми конкретним «інтересом», у церковні володіння.

Однак, як уже згадувалося вище, Петро I у церковній політиці став лише продовжувачем і завершувачем тенденцій, закладених за царювання його батька, Олексія Михайловича. До часу запровадження «Духовного регламенту» (1721 р.) питання про секуляризацію церковних маєтностей було вже в принципі вирішене. І якщо практичне її здійснення розтяглося більш ніж на 40 років (до катерининських «штатів» 1764 р.), то причини цього слід шукати в неусталеному перехідному характері всієї еволюційної системи Російської імперії (зі Святійшим Синодом включно), у повільності роботи і некомпетентності різноманітних державних комісій та інстанцій, які то виникали, то зникали, то реформувалися й змінювали одна одну, і, нарешті, в природному консерватизмі церковної, а частково й суспільної свідомості. Досить лише згадати зовнішню схему бюрократичної тяганини з нескінченними перетвореннями установ, покликаних опікуватися вилученими з церковного управління статками. Так, скасований у 1720 р. Монастирський приказ уже наступного року відновлює свою діяльність, але вже «під дахом» Синоду; останній при самому своєму відкритті в «доповідних пунктах» государю констатував, що церковні вотчини унаслідок світського управління «пришли в скудость и пустоту». Через чотири роки, 14 грудня 1724 р., Монастирський приказ перейменовується в «Камор-контору Святійшого Синоду». 29 вересня 1726 р. її змінює Колегія економії Синодального управління, яку, в свою чергу, 15 квітня 1738 р. з компетенції Синоду

передають у підпорядкування Сенату. 15 липня 1744 р. указом імператорки Єлизавети Петрівни цю Колегію було скасовано, а всі прибутки, якими вона розпоряджалася, повернуто, як і раніше, в управління Святійшого Синоду. В 1762 р. Колегію економії було відновлено і того ж року ліквідовано, та вже в 1763-му ця установа знову почала працювати – і діяла аж до 1786 р. Після реорганізації губернських установ існування такої структури втратило сенс [25, с. 242].

Указ Єлизавети 1744 р. про повернення церковних прибутків у розпорядження Синоду не означав, що «церкволюбна» цариця має намір залишити церковні надбання в юрисдикції Церкви, адже всього через чотири роки, 1 жовтня 1748 р., імператорка веліла: «подать верные и исправные ведомости... коликое число за которым монастырем мужеска пола душ и что с них (с вотчин) собирается доходов». Наступні події засвідчили, що, попри тяганину і зволікання церковної та світської адміністрації, справа все ж рухається в бік остаточного вилучення церковних статків. Затримки ж мали місце і з об'єктивних, і з суб'єктивних причин (приміром, 1749 р. Троїце-Сергієва Лавра звітувала, що її маєтності знаходяться в 45-ти різних містах, а тому необхідну відомість їм скласти вельми непросто). Та, врешті, до 1754 р. звідні дані про кількість душ, які числились за архієрейськими будинками і монастирями Російської імперії, «центром» були отримані. Таких за «єлизаветинськими» відомостями виявилося аж 851 078 душ (це лише чоловіків) на 20 тисяч населених пунктів [178 с. 82].

Петро III, хоча правив дуже недовго (1761 – 1762 рр.), все ж устиг зробити наступний важливий крок у напрямку секуляризації: указом від 21 березня 1762 р. управління церковними і монастирськими маєтками було виведено з підпорядкування Синоду і передано відновленій тоді ж Колегії економії. Як орган державної влади, підлеглий Сенату, Колегія управляла маєтками через відставних офіцерів, що було передбачено ще Єлизаветинським указом від 30 вересня 1757 р. Указ Петра III, як і багато інших його ініціатив, виявився вкрай непопулярним. Більше того, Катерина II,

яка невдовзі взяла владу в свої руки і прагнула морально та релігійно виправдати усунення від влади свого чоловіка-невдахи, отримала змогу посилатися на цей документ – як на прецедент, небезпечний для Церкви. Уже 12 серпня 1762 р. вона повернула вотчини в управління духовної влади, однак заявила, що це тимчасово. І справді: 29 листопада того ж року, тобто всього через кілька місяців, імператорським указом було створено спеціальну Комісію з духовного майна, яка отримала від самодержиці вельми детальну інструкцію: «Ми бажаємо, щоб церковне майно краще спрямовувалося на справу Божу, тобто на утвердження благочестя і на користь народну». Пункт 5 інструкції проголошував: «Визначивши прибутки грошові та хлібні в кожній єпархії, монастирі та в усіх інших духовних місцях, потрібно створити штати кожної єпархії, тобто архієрейського дому, монастиря й собору, з огляду на достоїнство сану і достаток маєтностей, щоб визначення було благопристойним, неганьбливим і непринадливим. Штати подати до найвищої конфірмації». [178 с. 82].

До складу Комісії з «духовного» боку ввійшли митрополит Новгородський Димитрій (Сеченов), архієпископ Петербурзький Гавриїл (Кременецький) та єпископ Переславський Сильвестр (Страгородський).

У цьому контексті слід згадати, що XVIII ст., особливо перша його половина, в Росії традиційно вважається часом «українського» впливу і навіть засилля вихідців з України у вищому ешелоні церковної ієрархії. Дійсно, так звані «петровські архієреї», автори і діячі синодальної реформи, переважно були «малоросами» (Стефан Яворський, Феофан Прокопович, Феодосій Яновський). Ця ситуація почала змінюватися після сходження на престол Катерини II. Як справедливо зауважував А. Карташев, автор «Очерков по истории Русской Церкви», «особовий склад Комісії забезпечував урядові цілковиту слухняність ієрархії – всі були нового, великоруського набору». Справа в тому, що архієреї-«великороси», на чолі з архієпископом Новгородським Димитрієм (Сеченовим), відразу ж засвідчили свою довіру світській владі, готовність скинути з себе тягар господарських

землевласницьких клопотів та перейти на становище слуг єдиної релігійно-державної цілісності Росії, які оплачуються з єдиного казенного джерела [194, с. 105]. Архієреї-«великороси» легко прийняли «штатне», тобто державне, утримання Церкви – на відміну від «малоросів», які глибше ввібрали в свою психологію західні впливи і так званий польський (сиріч європейський) шляхетський гонор. Дворянсько-землеробський побут ототожнювався в їхньому розумінні та сприйнятті з духом християнської свободи і церковної автономії. З цієї причини Російська імперія «духовно» будувалася й «цементувалася» саме «великоросами», з єпископатом включно. Логічно, що всі нечисленні приклади протидії введенню штатів пов'язані, як уже згадувалося, з ієрархами українського походження (Арсеній Мацієвич, Павло Конюсевич, Феофан Леонтович).

Від світської влади в Комісію були призначені: граф І. Воронцов, який понад усе любив «особистий спокій», «гнучкий за всіх режимів» князь О. Куракін, «безликий» князь С. Гагарін, обер-прокурор Святійшого Синоду князь О. Козловський та «найбільш діяльний і честолубний» Григорій Теплов. Згодом до її складу будуть введені нові члени: В. Суворов (батько знаменитого полководця) і новий обер-прокурор Синоду І. Меліссіно (з 10 червня 1763 р.). Змінювався і склад церковних учасників цього органу влади, оскільки в 1767 р. помер митрополит Димитрій (Сеченов) і на його кафедру був поставлений Гавриїл (Кременецький); останнього в 1770 р. перемістили на Київську кафедру, а замість нього в Комісію ввели архієпископа Гавриїла (Петрова) [Додаток Г].

Офіційно Комісія з питань церковного майна існувала до 21 січня 1797 р., коли була скасована новим спадкоємцем престолу – Павлом І.

Перше засідання цього органу відбулося 2 грудня 1762 р., а вже 29 січня наступного року він вірнопіддано звітував про початок опису церковних вотчин. А 6 червня 1763 р. була видана Інструкція для відновленої Колегії економії. В преамбулі імператорка Катерина II знову підтверджувала принципи попередніх своїх указів: що привласнювати собі церковні надбання

державна влада нібито не має наміру; що обов'язок піклуватися про Церкву є одним з найважливіших державних справ; що ставлення держави до церковних маєтностей повністю визначається указами ще Петра I (а отже, вона, як імператорка, лише виконує – після низки невдалих експериментів – заповіт великого реформатора Росії).

Та вже 26 лютого 1764 р. цариця видала свій знаменитий указ про церковні штати, який підбив підсумок багаторічним зусиллям уряду з націоналізації монастирських маєтностей. За ним усе майно, що належало Святійшому Синоду, єпархіальним кафедрам, монастирям та парафіям, остаточно передавалися Колегії економії. В її розпорядження переходили й понад 910 тисяч монастирських селян (малися на увазі тільки ревізійні душі, тобто особи чоловічої статі, без врахування членів їхніх родин) [178 с. 86].

На утримання церковних установ, включно з монастирями, держава виділяла певну суму, пропорційну розміру націоналізованої в них землі. Так сформувалися знамениті монастирські штати, які й визначали: 1) кількість монастирів, що отримували щорічне державне утримання; 2) розмір цього утримання, відповідно до «класності» (вводилося три класи монастирів); 3) кількість ченців у монастирі кожного класу [178 с. 87].

Наслідки таких заходів відомі: чисельність обителів у країні різко скоротилась; багато монастирів або закрилися, або злилися з іншими; певну кількість їх було «винесено за штати», тобто їм дозволялося продовжувати своє існування, але без жодної державної підтримки. Зрозуміло, як справедливо відзначали дослідники цього періоду церковної історії, поділ монастирів на штатні та позаштатні підривав основи монастирського статуту.

Секуляризація 1764 р. – логічне завершення заповіданої Петром I державної політики стосовно Церкви – надзвичайно вплинула не лише на устрій, обставини функціонування та особливості тодішнього чернечого життя, а й на весь наступний розвиток російських та українських монастирів, оскільки багато в чому визначила його. Історики дивуються, що чернецтво, яке різко втратило не лише основні джерела свого існування, але й способи та

методи впливу на духовний і моральний стан народу, ні в 1764 р., ні згодом не виявило жодного дієвого протесту. Адже введені Катериною II церковні штати, хоча й визначали норму чисельності монастирів та ченців, все ж не були замкненою системою, на яку ніщо не впливало, а 1764 р. був не першим і не останнім у процесі скорочення обителів. Реально секуляризацію розпочав ще Петро I, на початку XVII ст., а монастирі продовжували закриватися аж до середини XIX ст. За цей період, тобто з 1701 р. до середини XIX ст., перестали існувати 984 монастирі, тобто дві третини від кількості діючих до початку церковних реформ [178 с. 88].

Згідно із законодавчим актом від 26 лютого 1764 р., в монастирські штати були записані: три Лаври (Києво-Печерська, Олександрівська і Троїце-Сергієва), 187 чоловічих монастирів (37 – першого класу, 50 – другого і 100 – третього) і 87 жіночих (відповідно: 15, 25 і 47 обителів). Всього на 225 штатних монастирів передбачалося 257 980 руб. 90 коп. державної субсидії [178 с. 89]. Для порівняння: до реформи Церква отримувала одного тільки селянського оброку з (відібраних) вотчин 1 566 229 руб., і це без врахування інших прибутків із тих же вотчин. Однак не слід забувати, що при цьому вона фінансувала при кожному монастирі школи, а також семінарії та академії разом з викладацьким складом [159, с. 346].

Після 1764 р. було видано кілька нових указів, які дещо поліпшили стан православних обителів. Вже за правління Катерини II дозволялося відкривати нові та відновлювати колишні монастирі, але, зрозуміло, щоразу з відома та дозволу найвищої влади. Імператор Павло був ще «м'якшим»: у 1797 р. він дозволив монастирям збільшити ті земельні наділи, які ще лишалися в них, до 30 десятин, а також мати млини і рибні ставки. Тоді ж було змінено і штатні субсидії для обителів, майже вдвічі зросли виплати на утримання братії, навіть позаштатні монастирі стали отримувати від казни щорічну невелику допомогу (300 руб.) [178 с. 90].

Не надто покірна й часом окрема позиція деяких церковних ієрархів українського походження була причиною, через яку імператорка Катерина II

стала з недовірою ставитися до «малоросів». Після 1764 р. вона посилено піклувалася про те, щоб архієрейські кафедри «обсадити» росіянами, адже на той час у Росії із 26-ти єпархіальних архієреїв лише 12-ть були «великоросами» [178 с. 90].

У цьому контексті слід зауважити, що освічене чернецтво тодішньої Росії складали особи, які постригалися в ченці після отримання вищої освіти в духовних академіях (а таких навчальних закладів, які могли б рівнятися на Київську академію, в Росії ще не існувало). Тим часом саме освічені ченці були рушіями всього освітньо-просвітницького процесу в Російській імперії – від початку XVIII й аж до XX ст. включно. Доцільно нагадати, що перші вчені ченці на територіях, які увійшли в цю імперію, з'явилися ще в XVII ст., і саме в Україні. Майже всі вони тоді були випускниками Київської академії. Вони приїжджали в Москву й, оскільки там не вистачало освічених богословів, брали в свої руки всю педагогічну діяльність, спочатку в Московській слов'яно-греко-латинській академії, яка була заснована в 1687 р. і практично сама ще «вчилася» у значно старшої та впливовішої Київської, а в XVIII ст. – і в новоутворених духовних семінаріях [178 с. 91].

«Оголошенням» про чернецтво (1724 р.) випускників духовних академій, зайнятих викладацькою діяльністю, дозволялося постригати в ченці після досягнення ними 30-річного віку. Вони отримували більш високу платню, ніж звичайні монастирські ченці, і, як правило, відразу ж висвячувались в ієромонахи. Якщо потім освічені ченці служили ректорами духовних семінарій, то їх одночасно призначали й настоятелями монастирів. За імператора Павла, в 1799 р., вийшов указ, згідно з яким ієромонахи-педагоги приписувалися до міського собору [159, с. 348].

Вже в 1766 р. єпископам і освіченим ченцям було дозволено вільно розпоряджатися своїм майном (грошима, книгами, одягом), тоді як монастирським постриженцям указами Петра I це заборонялося. Єпископи й освічені ченці могли заповідати своє майно родичам та іншим особам, а монастирська власність після їхньої смерті переходила в розпорядження

держави. Отже, освічені ченці були заможнішими за своїх монастирських «братів» і за парафіяльних священиків (за винятком настоятелів великих міських соборів або багатих парафіяльних храмів). Вони були краще забезпеченими й порівняно з тими своїми колегами – викладачами духовних академій та семінарій, які лишалися в «мирському» званні. Освічені ченці також мали більшу свободу, ніж рядова монастирська братія, і навіть могли жити за межами монастиря – на казенних квартирах при навчальному закладі [159, с. 349].

Стосовно освічених ченців заборона приймати постриг до досягнення 30-річного віку часто не дотримувалась. Віковий ценз для прийняття чернецтва студентами духовних академій міг теж знижуватися – до 25-ти років, та й постригали їх відразу, без послушництва. Отримавши диплом академії, такі студенти, якщо їхні знання та здібності дозволяли займатися викладацькою діяльністю, а самі вони при цьому висловлювали бажання прийняти чернечий постриг, ступали на досить одноманітну життєву стежу. Невдовзі після постригу вони висвячувались в ієромонахи й отримували місце викладача (особливо обдаровані залишалися доцентами в своїй академії), а згодом служили інспекторами та ректорами духовних семінарій. Було прийнято також зводити ректорів семінарій у сан архімандрита, після чого, як правило, їх призначали ректорами духовних академій. Тому нерідко такими архімандритами-ректорами ставали особи у віці від 28 до 35-ти років. Суто формально вони також призначалися настоятелями монастирів, де часто прагнули відкрити школи для навчання дітей грамоті за прикладом семінарій. У таких випадках єпископ рідко жив у монастирі і був, власне, цілібатним священнослужителем та ченцем тільки зовні. Оскільки чисельність єпархій у XVIII – XIX ст. зроста втричі, а в багато з них призначалися вікарні архієреї, то досить часто освічений чернець уже через 10 – 12 років ставав єпископом [159, с. 350].

Після державної реформи 1764 р. єпископи, які не були освіченими ченцями, стали винятками. Як правило, це майже завжди були достойні

особистості, але оскільки вони не висувалися на перші позиції церковної ієрархії, то їх скоро забули навіть історики Руської Православної Церкви. В особистому житті та в своїх переконаннях такі ієрархи були дуже тісно пов'язані з аскетичною традицією православного чернецтва.

У 1823 р. указ Синод дозволив деяких ченців, які не були настоятелями, але вирізнялися високим рівнем освіченості, удостоювати сану архімандрита. Тоді ж у цей сан був зведений, приміром, ієромонах Смарагд, інспектор Київської духовної академії [159, с. 350]. Таким чином, офіційно нібито визнавалося існування особливої групи освічених ченців, послушництвом яких було вивчення богословських та інших наук і викладацька діяльність при Лаврах, монастирях і т. д.

Видатним представником освіченого чернецтва початку XIX ст. був єпископ Російської православної церкви, митрополит Київський і Галицький, церковний історик, археограф і бібліограф Євгеній (Євфимій Олексійович Болховітінов). Народився він 1767 р. у родині бідного священика у Воронежській єпархії. Після закінчення місцевої семінарії вступив до Московської слов'яно-греко-латинської академії та паралельно, за власним бажанням, відвідував лекції в Московському університеті; співпрацював з просвітителем і видавцем М. І. Новіковим. У 1789 р., повернувшись до Воронежа, почав викладати в рідній семінарії. Там же всерйоз зайнявся дослідженням історії Росії; також у наступні роки з-під його пера вийшла низка історичних і духовних праць [162, с. 32]. У 1793 р. митрополит Євгеній (Болховітінов) одружився, але шлюб виявився нетривалим і нещасливим: троє дітей померли в ранньому віці, а в 1799 р. відійшла у вічність і дружина. Відомий у Воронежі своєю вченістю 32-річний протоієрей мав починати життя спочатку. У 1800 р. він перебирається до Санкт-Петербурга й приймає постриг з ім'ям Євгеній. На третій день новопостриженого ченця звели в сан архімандрита й призначили настоятелем Троїцького Зеленецького монастиря Петербурзької єпархії та, водночас, префектом Санкт-Петербурзької духовної академії. Там в основному й

зосередилась діяльність архімандрита Євгенія: він викладав філософію, риторику, загальну церковну історію, займався адмініструванням, був членом духовної консисторії.

Однак така завантаженість не стала на заваді науковим дослідженням цього вченого ченця. Саме в Санкт-Петербурзі Є. Болховітінов почав збирати матеріали для свого «Словника російських письменників», написав чимало досліджень на історичні теми, зокрема з церковної історії. Що ж до Зеленецького монастиря, то за два роки свого настоятельства архімандрит Євгеній, на жаль, так і не знайшов часу для її відвідин (це не було чимось особливим: як сказано вище, до указу 1823 р. всі вчені архімандрити обов'язково числилися настоятелями того чи іншого монастиря, але часто це було лише формальністю). У 1802 р. Євгенія перевели на місце настоятеля Троїце-Сергієвої пустині. До цього монастиря, розташованого в мальовничій місцевості на березі Фінської затоки, від Петербурга було дуже близько, і пустинь, як магніт, притягувала вченого настоятеля. Однак столичні справи відпускали його рідко, тож архімандрит навідувався в свою обитель нечасто й ненадовго, та й, як правило, не задля монастирських справ, які його мало цікавили, а щоб трохи відпочити, помилуватися природою, попрацювати з книгами, написати листи. Траплялося, настоятель приїжджав туди разом з ректором Академії й усім її викладацьким складом [162, с. 33]. У 1804 р. Євгеній був призначений вікарієм Новгородським і, користуючись бібліотекою тамтешнього Софійського собору, написав там «Исторические разговоры о древностях Великого Новгорода» та низку інших праць [46, с.67]. Але найважливішою в Новгороді стало його «Всеобщее хронологическое обозрение начала и распространения духовных российских училищ», що лягло в основу наступної реформи системи духовної освіти в Росії [46, с. 67]. Переведений через чотири роки до Вологди, єпископ Євгеній плідно працював і там. Владика сам їздив по монастирях і розбирав «старі папери», за його розпорядженням в архієрейський будинок цілими возами доставляли всілякі

архівні матеріали. У 1813 р. єпископа Євгенія перевели в Калугу, а звідти, в 1816-му, до Пскова.

У 1822 р. Преосвященного Євгенія звели в сан митрополита і призначили на Київську кафедру, де поважний ієрарх відразу ж запропонував таке: «З огляду на нинішній стан Росії та прагнучи до освіти, я вважаю за потрібне, щоб чернече і сільське духовенство не було чуже цьому рухові і за змоги намагалось сприяти поширенню корисних знань. Для цього пропоную розпорядитися: 1) щоб в усіх монастирях і храмах були відкриті школи, якщо таких не буде влаштовано з боку суспільства, 2) щоб у школах цих учили читанню та письму і викладали Закон Божий відповідно до розуміння сільських дітей». Духовенство Київської єпархії підтримало свого архіпастиря й відразу ж взялося до виконання цієї освітньої програми [46, с. 68].

У своїх працях митрополит Євгеній не раз говорив про те, що вітчизняна духовна освіта XVIII ст. недостатньо добре виконувала своє головне завдання – підготовку духовенства. Богослов'я викладалось у старшому класі духовної школи, а більшість учнів завершували навчання риторським або філософським класами, тобто ставленики на священицькі місця не здобували системної богословської освіти. До того ж, хоча богослов'я було профільним предметом духовної школи, рівень його викладання в духовних навчальних закладах загалом був невисоким. Деяким школам, переважно в центральних єпархіях, зусиллями ревних архієреїв і талановитих викладачів вдавалось посилити богословський клас, але всі спроби підняти рівень богословської освіти в Росії загалом мали незначні результати.

Коло службових обов'язків митрополита Євгенія з часом розширялося, сили слабнули, однак він не залишав наукову працю до останніх днів. У Києві він склав «Опис Києво-Софійського собору та київської ієрархії», «Опис Києво-Печерської Лаври», «Київський місяцеслов», написав чимало праць на різну тематику. Також митрополитом Євгенієм були організовані археологічні розкопки, завдяки яким виявлено фундаменти Десятинної церкви, Золотих воріт, інші залишки домонгольської культури. Помер цей святитель, який був

одним із найосвіченіших людей в Російській імперії, у 1837 році (до речі, в одну зиму з Пушкіним, якого, на жаль, так і не визнав і не зрозумів).

Слід зауважити, що протягом XVIII ст. визначилася станова замкнутість духовних шкіл, що мало два наслідки: 1) склад учнів обмежувався «духовним юнацтвом», тобто дітьми священно- і церковнослужителів; 2) вдосконалення загальної освіти в духовних навчальних закладах доводилося здійснювати внутрішніми силами [46, с. 69]. Вищі класи духовних шкіл мали готувати викладачів з усіх дисциплін, а це за низького рівня викладання наук у цих закладах було дуже складним завданням. Отже, належна підготовка вчителів стала однією з найважливіших проблем духовно-навчального життя.

Заклопотані підготовкою передусім освіченого духовенства і духовно-навчальних кадрів, ці школи не могли систематично займатися науковим розвитком богослов'я. Намагання вищої церковної та світської влади централізовано підвищити рівень духовної освіти, просвіти і богослов'я в Росії (відрядження вихованців духовних навчальних закладів до закордонних університетів, проекти введення богослов'я в університетську систему чи створення спеціального, духовного, університету) були несистематичними і непослідовними. Спроба централізації духовно-освітньої системи в 1797 – 1798 рр. (так звана «академічна реформа») теж не була реалізована, залишившись реформою тільки на папері.

На початку XIX ст. стало зрозуміло, що істотні зрушення в духовній освіті, а отже і загальний розвиток освіти та просвіти в Російській імперії можливі лише за умови централізації духовно-навчальної системи, але для її здійснення була необхідна радикальна реформа. Однак існували певні побоювання, пов'язані з централізацією: неминуча універсалізація, втрата місцевої специфіки. Але якщо для підготовки духовенства і духовно-навчальних кадрів місцева специфіка була важливою, то просвітницька діяльність і наука вочевидь не могли розвиватися в тісному єпархіальному середовищі.

Не слід забувати про те, що духовна освіта в тогочасній Росії вже була повною і стадіальною. Її можна подати у вигляді такої послідовності: початкова освіта в церковнопарафіяльній школі (у сільській місцевості), гімназія, семінарія, академія, викладання та підготовка кількох завершених наукових праць (аналог сучасної аспірантури і докторантури). Ця освіта ставала елітарною для тих, хто долав її найвищий рівень. Також слід пам'ятати її важливий компонент – обов'язкову педагогічну складову і той факт, що педагогіку в освіті духовного стану підтримували найбільш шановані та впливові в імперії архієреї: Філарет (Дроздов), Інокентій (Борисов), Іустин (Михайлов), Феофан (Говоров) та ін. Вчене середовище в Російській державі об'єднувало найкращих і найосвіченіших людей того часу – як світських, так і духовних.

Як висновок, виділимо кілька основних особливостей розвитку освіти в досліджуваному періоді та представимо їх у вигляді тез.

1. Протягом XVIII ст. відбувається поступове розділення між світською і духовною системами освіти. Незважаючи на це, вони продовжують здійснювати єдину освітню функцію. Цей факт є специфічним для українського суспільства, оскільки Київська Лавра та інші вітчизняні монастирі в своїй діяльності намагалися якомога більше просвітити населення передусім задля збільшення кількості своїх парафіян.

2. Освічені «на європейський манер» вихідці з духовного стану мали більше можливостей проявити себе надалі, оскільки в державній системі існувала середня, представлена численними духовними училищами і семінаріями, добре функціонуюча система духовної освіти.

3. Заснування і становлення в досліджуваній період низки духовних закладів освіти в Україні та Росії переконливо свідчить про вагому роль діячів Києво-Печерської Лаври та інших українських монастирів у поширенні освіти не лише на українських землях, а й в усій Російській імперії.

Висновки до розділу I.

Отже у розділі проаналізовано ступінь розробленості проблеми, вивчено історіографічне поле дослідження й виокремлено такі групи наукових джерел: а) документи законодавчого характеру (збірники постанов і розпоряджень, циркуляри, накази); б) архівні матеріали (нормативні документи, матеріали органів освіти, звітна документація навчальних закладів; в) фундаментальні праці вітчизняних дослідників і громадських діячів означеного періоду; г) наукові розвідки сучасних учених.

Дістали розвиток визначені нами наукові підходи загальної і конкретної методології до просвітницько-виховної діяльності православних релігійних осередків на українських землях. Відбувається, як зазначають вчені (М. Євтух, Н. Побірченко, О. Сухомлинська та ін.), «справжній ренесанс української історіографії», проводиться широке дослідження історико-педагогічної проблематики, зокрема просвітницько-виховної діяльності Лавр (XVIII – початок XX століття). Зазначений період маловивчений в історії педагогічної думки України, тому об'єктами аналізу стали у більшості невідомі раніше архівні й літературні джерела, які засвідчили, з одного боку, зростаючий рівень духовно-морального життя народу, а з іншого – недосліджене поле в історії української педагогіки, що актуалізує створення цілісної картини просвітницько-виховної діяльності найбільших святинь на українських землях.

Досліджено, схарактеризовано й модифіковано основні поняття термінологічного поля проблеми, які чітко й цілісно відображають еволюцію просвітницько-виховної діяльності Лавр XVIII – початку XXI століття: *просвітницько-виховна діяльність, педагогічно-духовний концентр Лавра, місіонерське виховання духовний регламент, архімандрит, духовна практика, духовність, духовні школи, монастир, чернече життя, аскетизм, богослов'я, єпархіальна рада, єпископ, духовність, ігумен, канони, послух, православ'я, монах та ін.* Названі та інші поняття потребують конкретизації.

Богослов'я (богослів'я, або теологія) (грец. Θεος – Бог та λόγος слово) – вчення, предметом пізнання якого є Бог і все, що з Ним пов'язано. Одним з основних методів теології з найдавніших часів і до нашого часу залишається дослідження та осмислення священних текстів відповідних віровчень, а також коментарів до них, які були зроблені відомими богословами в різні часи.

Духовні школи (від грец. Σχολή – «ті, кого повчають») – навчальні заклади освіти, зазвичай початкової або середньої, іноді й вищої, в яких давали загальні знання про духовно-моральне життя людини.

Духовність – якість, яка є протилежною тілесності; тобто людина духовна відкидає тілесні потреби та живе духовно; духовність є вищою основою буття людини (1 Кор. 10 : 3; Рим. 1 : 11).

Духовний регламент (повна назва: Регламент, або Статут Духовної колегії) – законодавчий акт, головний юридичний документ, який визначав правовий статус Церкви в Росії в синодальний період до 1917 р. Був виданий імператором Петром I 25 січня 1721 р. у формі маніфесту, яким засновувалась Духовна колегія – вищий орган церковної влади та, водночас, державне відомство, з моменту запровадження – 14 лютого того ж року – Святійший Правлячий Синод. «Духовний регламент» визначав структуру і функції Синоду та встановлював систему державного контролю над діяльністю Церкви. Перша публікація «Духовного регламенту» відбулася 16 вересня 1721 р. Значення Регламенту вийшло за рамки інструкції для однієї з петровських колегій.

Єпархіальна рада – орган, що створюється з благословення єпархіального архієрея і складається не менше ніж із чотирьох осіб у пресвітерському сані, половина з яких призначається архієреєм, а інші обираються єпархіальними зборами на один рік; вирішує всі нагальні питання щодо життя єпархії та єпархіального притчу. Рада засідає регулярно, але не рідше одного разу на квартал.

Єпархія – церковно-адміністративна одиниця на чолі з архієреєм у православних і греко-католицьких церквах. Здавна територіально відповідала

розміру середнього князівства, налічувала певну кількість парафій і відігравала значну роль в адміністративному житті певного регіону.

Єпископ (грец. *ἐπίσκοπος* – «наглядач») – найвищий керівник церковного життя кожної єпархії в Православній Церкві. Саме єпископ відповідає за життя, устрій та всі події духовного життя, що відбуваються на ввіреній йому території. Назва «єпископ» походить з апостольських часів і означає «наглядач»: апостоли ставили єпископів як своїх заступників, і тому їхня церковна влада вважається незалежною ні від кого й обмеженою тільки територією своєї єпархії, за її межі вона виходити не може, щоб не порушувати компетенцій та прав інших єпископів.

Ігумен (ігуменя) (англ. *hegumen*, грец. *ἡγουμενος* – той, що веде, йде попереду). Сан ченця, наступний після ієродиякона та ієромонаха. В православній церкві – настоятель монастиря, голова духовного собору (духовної ради) («собору старців») – керівного органу у великих чоловічих монастирях.

Ієромонах (грец. *Ἱερομοναχός*) – чернець (монах), що має сан пресвітера (тобто право здійснювати священні таїнства). Священнослужитель середнього (другого) ступеня, який прийняв чернече (відлюдне) життя.

Канон (грец. *κανών*) – незмінна (консервативна) традиційна, яка не підлягає перегляду, сукупність законів, норм і правил у різних царинах життєдіяльності людини. Канон релігійний – релігійно-правова система, що регулює суспільні відносини всередині православної громади. Назва цієї правової системи походить від грецького терміна, яким почали називати правила християнської віри та життя. У вузькому – юридичному – значенні цей термін вживається для позначення правил поведінки (норм), прийнятих церквою для впорядкування суспільних відносин усередині громади. правило чи догмат із питань віри або виконання релігійних обрядів і т. ін., установлені найвищою церковною владою як закон.

Кіновія (від грец. *κοινοβίος* – загальний і *βίος* – життя) – назва монастирів, у яких братія їжу, одяг тощо отримують від монастиря, за

розпорядженням настоятеля, а зі свого боку, всю свою працю та її плоди обов'язково віддають на загальну потребу обителі. Не тільки ченці, а й настоятелі таких монастирів не мають жодних прав особистої власності, їхнє майно не може передаватися ними у спадок чи добровільно роздаватися. Настоятелі у таких монастирях обираються братією монастиря і лише затверджуються на посаді синодом, за поданням єпархіального архієрея. На теренах України перша кіновія була заснована Феодосієм Печерським – Києво-Печерська Лавра.

Колегія (лат. *collegium* – «товариство, співдружність», іноді *колегія*) – назва закритих духовних середніх та вищих навчальних закладів у Західній Європі та Україні в XVI–XVIII ст. і в Російській імперії в XVIII – першій чверті XIX ст.

Лавра – назва найбільших і найвпливовіших спільножитніх чоловічих монастирів, які підпорядковувалися вищому церковному органу держави.

Монастир (грец. *μοναστήριον* – «відлюдне житло», «обитель») – релігійна громада ченців або черниць, які віддалилися від світського життя, посвятили себе посту, молитві та праці, а також дали обітниці послуху, цнотливості та безкорисливості; монастир володіє належними йому землями та капіталами і є окремою релігійно-господарською організацією.

Монастирсько-парафіяльні школи – школи, які засновувалися при Лаврах та монастирях і перебували під цілковитою їхньою опікою. Діти в таких школах отримували освіту, що прирівнювалася в світських навчальних закладах до середньої.

Монах (український синонім – *чернець*) (від грец. *μοναχός* – «одинак, саїтник, пустельник») – зазвичай особа з релігійної спільноти, яка відповідно до обіцянки (обітниці) веде аскетичне життя або в рамках чернечої громади, або на самоті. Ченці мешкають у монастирях, пустелях, Лаврах. Священики в чернецтві – чорне священство, на відміну від одружених священиків – білого священства.

Православ'я – Вселенська Православна Церква (англ. Orthodox Catholic Church), або скорочено і більш поширено – Православна кафеолічна церква; остання назва теологічно більш точна, оскільки кафеолічна (catholic) і вселенська (ecumenical) – це різні богословські терміни. Слово «кафеолічна» у слов'янській традиції перекладається також як «соборна». У внутрішньому богословському вжитку також побутує назва «Вселенське православ'я», «Єдина свята соборна апостольська церква».

Гуманність – (від лат. *humanus*) за своєю феноменальністю проявляється в різних іпостасях Духу, означає повагу і любов до людини, людяність.

Умотивовано необхідність подальшого удосконалення поняттєво-категоріального апарату досліджуваної проблеми.

Встановлено, що педагогічна сутність просвітницько-виховної діяльності Лавр (XVIII – початок XXI століття) розкривається через систему дефініцій, понять, категорій та термінів, серед яких спостерігається певна ієрархія та функціональна визначеність. Проведене дослідження свідчить, що розвиток змісту означених понять здійснювався згідно з вимогами соціально-економічної і психолого-педагогічної сфер суспільства. Водночас маємо зауважити, що педагогічна наука XX ст. не змогла здійснити чітке обґрунтування поняттєво-категоріального апарату проблеми просвітницько-виховної діяльності Лавр XVIII – початку XXI століття.

З'ясовано, що опрацьовані у ході дослідження рукописи («Описание событий и достопамятностей Почаевской Лавры»; «Вопросы и ответы о сущности православия конца 18 в. – начала 19 в.»; «О церковных ...ведах и народном просвещении XIX в.»; «О христианском воспитании в XIX в.»; «Преобразования русских духовных школ в 19 в. Церковно-исторический очерк»), зважаючи на розглядувану нами просвітницько-виховну проблематику, є дуже цінними, оскільки вони характеризують зміст навчального процесу в українських освітніх закладах при Лаврах у період їхнього активного розвитку й функціонування. Загалом аналіз наукової літератури дає нам переконливі підстави зробити висновок, що розвиток та

діяльність духовних навчальних закладів України у XVIII ст. привертала увагу дослідників, однак більшість їхніх праць усе ж мала загальноісторичний характер. Історіографія так і не змогла дати об'єктивної оцінки найвищій тогочасній – лаврській – просвітньо-виховній школі, її ролі в розвитку української освіти, науки та суспільно-політичної думки, участі в загальноєвропейському культурному процесі.

Важливо зауважити, що у монографії відомого дослідника М. Петрова «Значение Киевской академии в развитии духовных школ в России с учреждением Св. Синода в 1721 г. и до половины XVIII века», наводиться цінна інформація стосовно просвітництва вітчизняних православних Лавр загалом, зокрема діяльності їхніх викладачів – вихованців Києво-Могилянської академії.

Відомості про просвітницьку роботу викладачів та вихованців православних Лавр на теренах Російської імперії знаходимо також у ґрунтовній праці К. Харламповича «Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь». Фундаментальним і змістовним слід вважати дослідження професора Київської духовної академії Ф. Тітова «Русская православная церковь в Польско-Литовском государстве в XVII – XVIII вв.», в якому здійснено спробу показати та проаналізувати передумови зародження вищої духовної освіти в Україні, аналіз просвітництва православних Лавр у Російській імперії, історію адміністративного підпорядкування, особливості устрою просвітницької діяльності цих монастирів у XVII – XVIII ст., та їхній видатних діячів, учених та вихованців – П. Могили, Л. Барановича, Ф. Прокоповича. Нові дані щодо кількісного складу та соціального статусу учнів, їхнього матеріального стану в першій половині XVIII ст. в українських православних закладах освіти навів В. Пархоменко у своїй розвідці «Из истории образования на Украине».

Необхідно наголосити, що особливо плідним періодом у дослідженні проблеми стала друга половина XIX ст., коли фахівцями було створено ґрунтовну джерельну базу, що з часом дало змогу перейти від написання

окремих розвідок та статей до спроб створення узагальнювальних праць з історії Лавр. Фундаментальні дослідження про окремі Лаври та монастирі з'являються у XIX – наприкінці XX ст. Безпосередньо історії православних монастирів присвячено кілька публікацій В. Ластовського. Минулому Чигиринського Троїцького монастиря приділили увагу Л. Горенко і А. Перепелиця, архітектурний комплекс Медведівського монастиря досліджував С. Кілессо, який уперше опублікував план будівель цієї обителі в 1786 р. Минулому та сучасному стану Лебединського, Миколаївського жіночих монастирів присвячено краєзнавчі студії О. Самкова; участь монастирів у розвитку початкової освіти досліджувала О. Сидоркіна; В. Присяжнюк присвятив статтю суспільно-правовому становищу православних монастирів на Правобережжі у XVIII ст. Дослідження православних монастирів Волині здійснював В. Рожко, вивченням етнополітичних аспектів релігійного життя на Правобережній Україні в кінці XVII – на початку XX ст. займався Ю. Поліщук. Згадані вище, хоч і нечисленні, публікації суттєво деталізують розуміння проблеми, збагачують наші уявлення про неї фактологічним матеріалом.

Доведено, що попри очевидну важливість наукової розробки означеної теми, вона досі залишається недостатньо дослідженою. Крім того, в науковій педагогічній літературі не ставилися завдання комплексного аналізу освітньої діяльності Лавр, зокрема розвитку в них навчального процесу, його специфіки порівняно з іншими тогочасними навчальними закладами. Залишається відкритим і питання статусу лаврських осередків освіти та відсутність розвідок, спрямованих на актуалізацію історико-педагогічного досвіду діяльності вітчизняних Лавр в умовах розвитку освіти України XXI ст., зокрема в сучасних монастирях.

Дослідження просвітницької діяльності православного чернецтва українських монастирів та Лавр у зазначений період дає змогу зробити такі висновки:

- у другій половині 70-х рр. XVII ст. створюються перші школи просвіти при великих монастирях – Почаївській та Києво-Печерській Лаврах;
- просвітницька діяльність була основною в монастирях України від часів прийняття християнства. Чернецтво вважало своїм прямим обов'язком і надзвичайно важливою справою дати православну просвіту народу – через читання книг та пояснення на богослужіннях текстів Святого Письма;
- ідея організації шкільної освіти в Російській державі належала Києво-Печерській Лаврі в особі її архімандрита, київського митрополита Петра Могили та печерського намісника Інокентія Старушича;
- діяльність першої групи київських богословів у складі Лаврських ієромонахів Єпифанія Славинецького, Дамаскіна Птицького й інших українських учених переконала духовне правління Москви в необхідності здійснення церковної реформи і підготувала ґрунт для засвоєння російською культурою українських та європейських здобутків;
- Лаврські чернечі школи пройшла значна частина єпископів і настоятелів, а також більшість викладачів, екзаменаторів, проповідників з вихованців Києво-Могилянської академії, які посіли переважну більшість високих постів у Московській церкві та Російській державі;
- вплив у Росію кращих духовних і наукових сил з України негативно позначився на культурно-освітньому рівні українського чернецтва і, зокрема, на кількісному та якісному складі братії Києво-Печерської Лаври.

Визначено основні передумови просвітницько-виховної діяльності Лавр як духовних осередків на українських землях: а) «латинський наступ» у Південно-Західній Русі (тобто на південних та західних українських теренах) змусив Московію на підвладних їй територіях створювати різні церковні школи й опікуватися тим, щоб їх було чимало; б) становлення системи богословської і світської освіти; в) розвиток місіонерської і просвітницької діяльності Православної Церкви; г) виховний характер діяльності священика, який вимагав педагогічних знань; д) розвиток монастирсько-парафіяльних шкіл, що потребував від священиків і учителів знань, умінь та навичок з теорії

й практики виховання і навчання; е) розвиток міжнародних зв'язків, які потребували знань, культури та освіченості; є) необхідність освічених можновладців та створення прошарку вірнопідданих осіб на місцях; ж) прогресивний розвиток друкарської справи; з) уплив європейського права, науки, мистецтва та ін.

Обґрунтовано основні особливості розвитку освіти досліджуваного періоду:

1. Протягом XVIII ст. відбувається незначне домінування духовної системи освіти над світською. Незважаючи на це, духовенство продовжує здійснювати єдину освітню функцію. Цей факт є специфічним для українського суспільства, оскільки Київська Лавра та інші вітчизняні Лаври і монастирі у своїй діяльності намагалися якомога більше просвітити населення передусім задля збільшення кількості своїх парафіян.

2. Освічені за європейським зразком вихідці з духовного стану мали більше можливостей проявити себе, оскільки в державній системі існувала середня, представлена численними духовними училищами і семінаріями, розвинена система духовної освіти.

3. Заснування і становлення в досліджуваній період низки духовних закладів освіти в Україні та Росії переконливо свідчать про вагому роль діячів Києво-Печерської Лаври та інших українських монастирів у поширенні освіти не лише на українських землях, а й в усій Російській імперії.

Установлено, що духовна освіта в тогочасній Росії вже була повною і стадіальною. Її можна подати у вигляді такої послідовності: початкова освіта в церковнопарафіяльній школі (у сільській місцевості), гімназія, семінарія, академія, вимога викладання та підготовка кількох завершених наукових праць (аналог сучасної аспірантури і докторантури). Ця освіта ставала елітарною для тих, хто долав її найвищий рівень. Школи, цього типу переймалися підготовкою передусім освіченого духовенства і духовно-навчальних кадрів, не могли систематично займатися науковим розвитком богослов'я. Намагання вищої церковної та світської влади централізовано

підвищити рівень духовної освіти, просвіти і богослов'я (відрядження вихованців духовних навчальних закладів до закордонних університетів, ініціативи, проекти і плани введення богослов'я в університетську систему чи створення спеціального, духовного університету) були нереальними через їх несистематичність і непослідовність.

З'ясовано, що протягом XVIII ст. визначилася станова замкнутість духовних шкіл, що мало два негативних наслідки: 1) склад учнів обмежувався «духовним юнацтвом», тобто дітьми священно- і церковнослужителів; 2) удосконалення загальної освіти в духовних навчальних закладах доводилося здійснювати внутрішніми силами. Вищі класи духовних шкіл мали готувати викладачів з усіх дисциплін, а це за низького рівня викладання наук у цих закладах було дуже складним завданням. Отже, належна підготовка вчителів стала однією з найважливіших проблем духовно-навчального життя і просвітницько-виховної діяльності.

Матеріали даного розділу дисертаційного дослідження нами частково використано в публікаціях «Історико-педагогічний аналіз дослідженості проблеми просвітницько-виховної діяльності у Києво-Печерській Лаврі (XVIII – поч. XX ст.)» [448], «Просвітницька діяльність монастирів України у XVIII ст.» [455], «Просвітницько-громадська діяльність Києво-Печерської Лаври та Могилянської академії (XVII – XVIII ст.)» [450], «Просвітництво духовних чернечих закладів освіти на українських землях XVIII ст. » [450], «Activiti of scientific group in Kiev Pechersk Lavra at the end of XVII – first XVIII.» [461], а також апробовано на наукових зібраннях міжнародного та всеукраїнського рівнів [476].

РОЗДІЛ II

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР У XVIII – XX СТОЛІТТІ

2.1. Педагогічна сутність просвітницько-виховної діяльності, її закономірності та суперечності розвитку.

До 60-х років XIX ст., тобто до відміни в Росії кріпосного права, просвіта населення, яка зводилася до навчання грамоті та елементарним наукам, перебувала в імперії, а отже й на українських землях, головним чином у руках духовенства. Священно- і церковнослужителі були тоді майже єдиними вчителями на селі; вони не лише вчили дітей, а й підтримували сільські школи своїми мізерними засобами. Водночас духовенство і словом і ділом намагалось поглибити в народі довіру до монастирсько-парафіяльних училищ, що відкривалися державою й утримувалися казенним коштом. Безсумнівно, сотні цих училищ було відкрито тільки тому, що раніше священно- і церковнослужителі навчали в себе в келіях чи вдома дітей; таким чином вони робили населення більш-менш грамотним, однак забезпечити якісну освіту не могли. Це було однією з причин того, що держава звертала дедалі більшу увагу на освітню сферу життя.

Уряд і раніше нерідко зобов'язував, а іноді навіть заохочував духовенство до відкриття Лаврських і монастирсько-народних шкіл, але, попри значний вплив Церкви на релігійно-моральне життя народу, надто великих успіхів від учительської діяльності «церковників» до 60-х років було небагато. Це пояснювалося передусім матеріальною незабезпеченістю самого духовенства і монастирів: вона змушувала їх знаходити для власного утримання інші заняття, які залишали дуже мало часу для подвижництва на ниві народної просвіти. Становище, яке посідало духовенство за часів кріпацтва, і його

неминуча «солідарність» із поміщицьким станом, теж обумовлювали той факт, що воно, навіть за бажання, не завжди могло вільно займатися справою народної просвіти. У тих же випадках, коли церковні початкові школи все ж засновувалися, навчання там не могло бути особливо успішним, оскільки навчителі «духовного чину» були незнайомі з раціональними методами навчання. Тому останнє здійснювалося тільки застарілими, грубими методами, які не викликали в учнів зацікавленості до науки. До цієї обставини долучалися занадто тривалі канікули, за час яких діти часто забували велику частину пройденого матеріалу, а тому мусили наступної осені та зими практично заново вивчати його знову. Унаслідок цього багато з них за все своє шкільне життя заледве вивчали читання та письмо.

Слід звернути увагу й на те, що наявна, загалом не вельми значна, кількість шкіл «обслуговувала» тільки державних та удільних селян, а серед кріпосних ці навчальні заклади були рідкісним і винятковим явищем. Поширення грамотності серед селян було таким слабким і малопомітним, що, як це не парадоксально, залишало на порядку денному суспільного обговорення саме питання, чи потрібна грамотність для селян взагалі. І тоді, коли в 1857 р. «найвищою» владою створюється Таємний комітет для вироблення заходів щодо «влаштування побуту поміщицьких селян» (який негласно починає розробляти план їхнього звільнення), тоді, коли вже ніхто в Росії, за винятком найбільш затятих кріпосників, не зважується заперечувати необхідність майбутньої реформи, – в цей же час у суспільстві та літературі різко активізується питання щодо доцільності просвіти для сільського населення. У пресі 50-х рр. розгораються серйозні й жваві дискусії на тему: корисна чи шкідлива для селян та грамотність, яку вони отримують при монастирях? покращиться чи погіршиться економічний стан села від збільшення кількості грамотних людей і чи не буде просвіта сприяти зниженню народної моралі? [46, с. 69]. Вже саме виникнення таких суперечок свідчить, що тогочасне життя не давало однозначної відповіді на ці питання. Причина цього полягала в тому, що кількість народних шкіл при Лаврах та

монастирях була надто незначною, а результати діяльності більшості з них – надто нікчемними й жалюгідними, – а тому «правильно» судити про користь поширення грамоти серед «простолюдинів» відірваному від народних мас високопоставленому й ученому люду було вельми складно.

Вочевидь, у зв'язку з непростотою ситуацією з народною просвітою в державі, указом Святійшого Синоду від 8 грудня 1855 р. керівникам єпархій було наказано подавати звіти про чисельність та успіхи Лаврських та монастирсько-парафіяльних шкіл (училищ), у створенні яких брало участь парафіяльне духовенство. На виконання цього указу в 1857 р. з багатьох єпархій імперії було подано в Синод відомості про чисельність цих шкіл та кількість учнів (хлопчиків та дівчаток). Участь духовенства, в якості педагогів та законовчителів, практично в усіх тодішніх навчальних закладах спонукала єпархіальних преосвящених звітуватися не лише про школи, відкриті при Лаврах, монастирях та парафіяльних храмах (тобто про ті, які перебували безпосередньо в «руках» духовенства), а й про народні училища світських відомств. Тому на підставі цих звітів ми маємо змогу оцінити загальний стан народної освіти до початку 60-х рр. XIX ст.

Багато в чому напрям розвитку просвіти в Російській імперії (передусім, звісно, духовної) визначила реформа 1808 – 1814 рр., яка розрізнені Лаврські та монастирсько-єпархіальні школи об'єднала в єдину систему. Це був важливий етап в історії вітчизняної просвіти. Реформу оцінювали загалом позитивно і її сучасники, і наступні покоління діячів духовної освіти. В історіографії її роль в розвитку російської духовної школи та богословської науки теж визначається як досить велика й важлива. З іншого боку, саме ця реформа утвердила розділення просвіти на дві системи – світську та духовну, а цей аспект оцінювався й оцінюється неоднозначно. Реформа початку XIX ст. вирішила багато проблем, які накопичувались у цій сфері впродовж попереднього століття, однак виявила нові й складніші.

Отже, на початку XIX ст. Руська Православна Церква мала мережу духовних шкіл, що включала: чотири академії при Лаврах (Троїце-Сергієвій

(Сергіїв Посад), Олександрів-Невський (Санкт-Петербург), Києво-Печерський (Київ), Почаївсько-Успенський (Почаїв)), 35 семінарій і 76 нижчих училищ. Навчалися в цих закладах на той час близько 29 тисяч осіб [46, с. 70]. Церковна й державна влада, єпископат, ревнителі духовної освіти домоглися того, що практично в кожній із 36-ти єпархій (а їх до 1808 р. у Росії було саме стільки) були Лаврські та монастирські школи, які так чи інакше вирішували проблему поширення освіти та просвітництва серед народу. Ці навчальні заклади і духовна освіта в цілому за XVIII ст. досягли певних успіхів, але їхня діяльність була обтяжена багатьма проблемами, передусім малою кількістю освіченого Лаврського учительства, а також нечисельністю самих шкіл.

Прозахідні шкільні традиції, введені у вітчизняну духовну освіту в XVII – XVIII ст. (це стосується в першу чергу освіти на українських теренах), на початок XIX ст. вже зазнали неодноразових змін. Однак навіть після всіх удосконалень та реформ вони не відповідали новим вимогам і завданням, які ставив перед просвітою час, а перед системою освіти – Російська держава.

Як уже говорилося, духовна школа XVIII ст. не могла вирішити належним чином завдання просвіти населення. Це стосувалося й вищої освіти, яка була реальним рушієм освітянських і просвітянських процесів в імперії. Так, богослов'я – основна «духовна» дисципліна – вивчалась у старшому класі духовних шкіл, а більшість учнів виходили з навчальних закладів після риторського або філософського класів. Отже, вихідці з народу, як правило, не здобували системної духовної освіти, оскільки саме Закон Божий і богослов'я були профільними предметами. Однак і рівень викладання останніх у більшості духовних навчальних закладів був не надто високим. В окремих школах, переважно в центральних єпархіях Російської імперії, зусиллями небайдужих архієреїв і талановитих викладачів просвіту загалом вдавалося поліпшувати, але всі спроби підвищити рівень богословської просвіти в цілому були практично марними.

Розмірковування, діалектика і риторичний схематизм – обов'язкові атрибути середньовічної школи – до кінця XVIII ст. вже не визначали

навчального процесу в імперії, проте заважали вийти на перший план новим, більш науковим, методам освіти. У духовній школі поступово формувалась особлива система мислення, яка мала, поза сумнівом, свої переваги, але до початку XIX ст. вона ж і не дозволяла, з одного боку, оперативно вводити науково-критичні методи, а з іншого – наближати освіту до реального церковного служіння. Засилля формальних наук намагались подолати введенням у навчальні плани духовних шкіл наук «позитивного знання»: історії, фізики та географії. Частково це вдалося, але викликало дві проблеми: по-перше, ці предмети перевантажували навчальні плани, а по-друге, Унаслідок різних причин вони не могли давати ґрунтовних знань. Все це не дозволяло вести навчальний процес більш цілеспрямовано, позбавляло викладачів у духовному сані позитивного «підживлення» реальними церковними проблемами, затримувало формування та створення необхідної навчальної літератури, Унаслідок чого школам катастрофічно не вистачало посібників, які б відповідали вимогам часу [176, с. 27].

Як уже було сказано, у XVIII ст. в Російській імперії сформувалась станова замкнутість духовних шкіл. Унаслідок цього учнівський контингент духовних навчальних закладів став обмежуватися дітьми священно- і церковнослужителів, а розвивати загальну освіту викладацькому складу доводилося лише внутрішніми силами. Вищі класи цих шкіл повинні були готувати викладачів з усіх дисциплін, а оскільки рівень викладання наук у духовних закладах був низьким, впоратися з таким завданням було вельми непросто. Це означає, що якісна підготовка вчителів та викладачів в означений період стала однією з найважливіших проблем духовної просвіти в Російській імперії, що однозначно позначалося і на рівні освіти світської.

Початок XIX ст. однозначно засвідчив, що важливих позитивних змін у вітчизняній освіті та просвіті слід чекати лише за умови централізації духовно-навчальної системи, а це вимагало радикальної реформи. З централізацією були пов'язані певні побоювання щодо неминучої універсалізації та втрати місцевої специфіки. Однак цим страхам протистояла

позиція прихильників реформи: так, для підготовки духовенства і духовно-навчальних кадрів така специфіка є важливою, але в цілому загальна освіта в тісних єпархіальних рамках вочевидь розвиватися не могла.

Радикальна реформа в сфері освіти була здійснена за правління Олександра I (1801 – 1825 рр.). Під час її розроблення і запровадження виявилась особливість духовної школи: з одного боку, вона мала бути включеною в загальний навчально-науковий простір і обов'язково відповідати його принципам, а з іншого – у цієї школи специфічні завдання, які вимагають певної свободи для їх вирішення та можливості вести в ній навчально-виховний процес згідно з призначенням випускників. Наукові принципи та методи богослов'я в ці роки не були предметом окремого обговорення й осмислення, але багатьма діячами у сфері духовної просвіти малися на увазі [176, с. 28].

В цілому реформа духовної просвіти 1808 – 1814 рр. відповідала напрямку реформи освіти світської, що була здійснена дещо раніше, у 1802 – 1804 рр., і звелась до наступного: створення централізованої системи, об'єднання шкіл у навчальні округи, виділення в освітній системі послідовних і супідрядних щаблів.

Реформу духовної освіти було започатковано 29 листопада 1807 р. – створенням Комітету з удосконалення духовних училищ і забезпечення духовенства. Два завдання, закріплені в самій назві Комітету, не можна було розділити: для того, щоб випускники духовної школи могли займатися духовною просвітою, їх необхідно було забезпечити матеріально. Скликанню Комітету передувала дворічна робота зі складання початкового проекту реформи. Цю роботу здійснив тодішній вікарний єпископ Санкт-Петербурзької єпархії Євгеній (Болховітінов).

До складу Комітету ввійшли: митрополит Новгородський і Санкт-Петербурзький Амвросій (Подобєдов), архієпископ Калузький і Боровський Феофілакт (Русанов), імператорський духівник протопресвітер Сергій Краснопєвков, обер-священик військового духовенства Іоанн Державін, статс-

секретар М. Сперанский і Ober-прокурор Святійшого Синоду князь О. Голіцин.

Перед Комітетом стояли три основні завдання: 1) розгляд проекту єпископа Євгенія (Болховітінова); 2) розрахунок суми, необхідної для його здійснення і для забезпечення оплати праці монастирсько-парафіяльного духовенства; 3) визначення шляхів накопичення цієї суми. Результатом піврічної роботи Комітету (з дня його заснування до червня 1808 р.) стали підсумкові документи – доповідь і «Начертання правил про створення духовних училищ і про утримання духовенства при церквах», – в яких були сформульовані ідеї, що лягли в основу докорінного перетворення всієї системи духовної освіти [397, с. 42].

Проаналізувавши проблеми духовної освіти, Комітет визначив два основні принципи реформи: 1) організація духовних шкіл в єдину систему, з особливим вищим управлінням, поділом на кілька супідрядних щаблів, спрямованих до основних центрів, та з уніфікованим навчальним устроєм; 2) відповідність усіх дисциплін духовних шкіл завданню богословського вчення: саме богослов'я; древня історія, особливо священна і Церкви; кращі зразки духовної словесності; давні мови, а також слов'янська і слов'янсько-російська [397, с. 42].

Було вирішено залишити в пореформеній системі вже сформовані центри духовно-навчальних округів – академії, 36 семінарій (єпархіальних училищ), по 10 повітових і 30 парафіяльних училищ у кожній єпархії – як вищу норму. За розміром матеріального утримання єпархії розділялися на три розряди, відповідно до рівня дорожнечі місцевого життя [397, с. 43].

Комітет у своєму проекті наполягав на автономності духовно-освітньої системи: своє управління – Комісія духовних училищ при Святійшому Синоді (далі – КДУ), загальноосвітня підготовка. Серед аргументів на користь такого статусу вказувалися: особливі завдання Лаврської духовної школи, специфіка самого «предмета занять» і тих дисциплін, які передусім потрібні духовним особам і потребують особливої налаштованості та відповідного виховання;

необхідність надавати пільгову освіту дітям. Проте в плани Комітету не входило цілком ізолювати систему духовної просвіти, – йшлося лише про можливість оперативно вирішувати специфічні Лаврські та монастирсько-парафіяльні духовно-навчальні проблеми. Обґрунтовувалося це тим, що викладачі, які самі отримали освіту в Лаврській духовній школі, могли більш глибоко зрозуміти завдання і проблеми духовної просвіти та втілити це розуміння у своїй діяльності. Крім того, навіть загальна освіта в школах при Лаврах мусить виробляти в учневі істинне розуміння взаємозв'язку богослов'я з іншими науками, а не його секуляризований варіант, поширений у деяких тогочасних європейських університетах. Попри таке обґрунтування, на ділі це означало, що Лаврська духовна просвіта – на відміну від професійної світської освіти, яка спиралася на загальноосвітні школи Міністерства народної освіти – мала й надалі лише самотужки готувати викладачів з усіх дисциплін.

Однією з основних тем в обговореннях Комітету була богословська наука. За складеним планом, її розвитком мала опікуватися проектована вища духовна школа, а саме – чотири духовні академії, які діяли при вітчизняних Лаврах. Це означало, що в академіях духовна просвіта і богословська «вченість», тобто наукові дослідження, мали нерозривно поєднатися [397, с. 44].

Спроба об'єднати в одній освітній установі наукові дослідження та підготовку наукових кадрів була здійснена ще в першій половині XVIII ст., за Петра I: при створенні Академії наук у Петербурзі (1724 р.) до її складу було включено й Академічний університет. Тоді акцент робився в бік науки; як академічна установа університет відносно регулярно діяв доти, доки ним активно опікувався М. Ломоносов, а після його смерті діяльність цього вищого навчального закладу ослабла і в 1767 р. він був остаточно закритий. До речі, ця Академія зіграла велику роль у підготовці та проведенні в Росії шкільної реформи 80 – 90-х рр. XVIII ст.: її члени розробили основні положення цієї реформи, брали участь у підготовці перших професійних педагогічних кадрів, склали і видали близько 30-ти підручників та

посібників [397, с. 44]. За визначенням С. Вавілова, «у XVIII ст. і на початку XIX ст. російська Академія була взагалі синонімом російської науки». Оскільки російська духовна молодь показала себе у XVIII ст. здібною до навчання, до того ж уже був певний досвід, реформатори духовних наукових закладів на початку XIX ст. сподівалися на кращий результат. При цьому адміністративний устрій нових академій мав стати синтезом ідей «Статуту університетів» (1804 р.) і Статуту Петербурзької Академії наук (1747 р.) [397, с. 45].

Кожна з існуючих на той час в імперії духовних академій мала стати академією духовних наук при своїй Лаврі, з активно діючим навчальним інститутом для підготовки наукових кадрів та забезпечення педагогами середніх профільних та монастирських шкіл [158, с. 733].

Реформа, офіційно закріпивши поєднання богословської науки з духовною школою та відносну самостійність останньої, затвердила й особливий статус богослов'я в загальній системі наук. Цей статус не відділяв богословів від загального наукового середовища, однак питання місця богослов'я в системі знань лишалось відкритим.

У 1809 р. члени КДУ М. Сперанський і архієпископ Феофілакт (Русанов) склали проект Статуту духовних училищ усіх ступенів. Після «випробування» на практиці цей проект планували допрацювати і затвердити остаточно. Однак реформа здійснювалась повільно – через брак засобів та недостатню кількість викладацьких кадрів для нових Лаврських та монастирсько-парафіяльних духовних шкіл. У зв'язку з цим було вирішено почати поступове реформування академій та їхніх навчальних округів. У 1814 р. проект Статуту духовних училищ піддався остаточної редакції і 30 серпня був затверджений. Того ж року за новим Статутом було реформовано Санкт-Петербурзький духовно-навчальний округ з Академією при Олександрівсько-Невській Лаврі (СПБДА) та Московський духовно-навчальний округ, з Академією, переведеною до Троїце-Сергієвої Лаври. У 1817 р. реорганізували третій духовно-навчальний округ – Київський, а 1819-го р. отримала статус академії

й Київська духовна академія при Київсько-Печерській Лаврі. Заснована на базі Києво-Могилянської академії, закритої в 1817 р., вона відтоді лишалася єдиним у дорадянській Україні вищим духовним православним навчальним закладом. Водночас Київська православна богословська академія стала першим православним вищим навчальним закладом такого типу в Східній Європі [397, с. 47].

Загалом реформу духовної освіти 1808 – 1814 рр. здійснили більш-менш успішно – централізовану духовно-навчальну систему було створено. Існували всі підстави сподіватися, що з часом усі її рівні (ступені) успішно виконуватимуть покладені на них завдання. Частково це й відбулося, однак постали нові проблеми, які виявили певну «теоретичність» прийнятого Статуту.

В остаточному варіанті Статуту духовних училищ 1814 р. нижчий ступінь духовної освіти – навчання в парафіяльних і повітових училищах – складав шість років, середній – у семінаріях – теж шість, вищий – в академіях – чотири роки [397, с. 50]. Три старші класи колишньої духовної школи, виділені в окремий ступінь, створили нову семінарію – середню школу, яка зберегла три дворічні відділення «старої» школи: риторику, філософію та богослов'я. Реформовані духовні академії при Лаврах, за задумом Комітету з удосконалення духовних училищ, були абсолютно новими освітніми установами – надбудовою над дореформеною школою, з особливими завданнями. Комітет визначив три основні функції цих закладів: 1) просвітня підготовка духовного юнацтва до вищих посад; 2) поширення і заохочення освіченості серед духовенства; 3) управління духовними училищами, підпорядкованими академії. Підготовка вчителів – одна з найбільших проблем духовних шкіл XVIII ст. – не була згадана окремо, але Комітет вказував, що випускники-«академісти» заповнюватимуть вакансії професорів академій та семінарій. Однак не це було головною метою створення цих навчальних закладів при Лаврах. Духовні академії мали стати одночасно вищими школами для духовенства, центрами духовної освіченості (це поняття за Статутом

1814 р. було ширше за богословську освіченість) і центрами управління духовними школами навчальних округів [397, с. 50].

Ідея реформи – зосередити всі питання, пов'язані з духовним просвітництвом, в єдиних центрах – перетворила духовні академії в установи з дуже складною структурою. Кожному завданню, поставленому перед академією, відповідав свій керівний орган: науковому центру – конференція, навчальному інституту – внутрішнє академічне правління, центру духовно-навчального округу – зовнішнє академічне правління. Завдання академій та їхня структура, встановлені Статутом 1814 р., офіційно зберігалися до нової реформи (1869 р.) [Додаток В].

Розглянемо цю структуру більш детально.

Навчальний інститут, керований внутрішнім правлінням, діяв безпосередньо при академії, готував для неї нові наукові кадри і використовував для цього навчання наявні сили самої академії. Академія, представлена конференцією, мала перевіряти рівень знань студентів інституту за допомогою екзаменів (іспитів), а наприкінці навчання встановлювати рівень їхньої освіченості, присуджуючи той чи інший вчений ступінь [160, с. 277].

Конференція замислювалась як особлива вчена громада, очолювана єпархіальним архієреєм. Структура конференції була скопійована зі структури діючих академій наук: у неї входили члени дійсні, почесні та члени-кореспонденти. Конференції мали об'єднувати всі вчені сили духовно-навчального округу та опікуватися як підвищенням рівня освіченості духовенства, так і поширенням духовного просвітництва загалом. Однак засоби для досягнення цієї мети обмежувалися проведення іспитів в академіях, присудженням учених ступенів та цензурою духовної літератури, яка видавалася в окрузі.

Конференції намагалися творчо використати свої можливості, виконуючи, з одного боку, освітні завдання духовної влади, а з іншого – складаючи і реалізуючи власні наукові проекти, зокрема: переклади та видання праць святих отців і давніх церковних авторів, опрацювання

богословського термінологічного апарату. Окремим напрямом були переклад Святого Письма російською мовою і пов'язані з цим філологічні та біблійно-богословські дослідження. Однак систематичну наукову роботу конференції організувати не змогли: по-перше, не було досвіду, по-друге, важко було сформулювати реальні проблеми церковного життя мовою наукових завдань.

Система наукової атестації, яка в «Начертанні правил про створення духовних училищ і про утримання духовенства при церквах» була заявлена як триступенева (доктор, магістр, кандидат), в остаточному варіанті Статуту 1814 р. доповнилася ступенем дійсного студента. Ступені магістра і кандидата присвоювалися студентам академій при випуску, з урахуванням успіхів за всі роки навчання та випускного твору. Ступінь доктора богослов'я надавався в особливих випадках – за конкретну богословську працю або за видатні успіхи в духовній просвіті [160, с. 278].

Обмежені можливості конференцій не дозволили їм стати і центрами поширення духовної просвіти в суспільстві, тож духовну науку в першій половині XIX ст. нерідко звинувачували в замкнутості та небажанні займатися популяризацією богословських знань.

Не вельми вдалася в задуманому варіанті і цензорська роль академій, оскільки вже на початковому етапі вони не були готові стати науково-експертними радами, здатними компетентно оцінювати науковий рівень тих богословських видань, що подавалися на розгляд, і їхню відповідність вченню Православної церкви.

Навчальний інститут при академії за значимістю мав стати другорядним, оскільки головною декларувалася наука. Проте насущне завдання – підготовка до духовно-навчального служіння – було головним уже для першого набору, а з часом закріпилося в якості безпосереднього для академій при Лаврах. Таким чином у вищій духовній школі академія і педагогічний інститут злилися, й академії стали розглядатися передусім з «прикладної» точки зору [160, с. 280].

Діяльність академій як центрів духовно-навчальних округів здійснювалась у двох напрямках: адміністративному і навчально-виховному

(ревізії, складання програм і навчальних посібників для семінарій та шкіл при монастирях). Академії та семінарії були зацікавлені в тісному контакті: вплив академій на підготовку майбутніх студентів та нагляд за діяльністю своїх випускників (у тих же семінаріях) була однією з основних ідей реформи 1814 р. Але на практиці управління духовними навчальними закладами не відповідало задумам Статуту. Комісія духовних училищ (КДУ) – центральний орган управління духовною освітою при Святійшому Синоді – з перших років реформи керувала перебудовою та діяльністю всіх шкіл, і з часом ця централізація лише посилювалась.

Особливо цікавим для нас є навчальний план вищих духовних закладів при Лаврах. Документи реформи 1808 – 1814 рр. спеціальним предметом занять в академії називають, буквально, «ученость, сколь можно более приспособленная к наукам богословским»», тобто освіченість, яка б найбільше відповідала богослов'ю, а також приєднуваний до такої «освіченості» гуманітарний блок: словесність, риторика та філософія. Однак уже перший набір Петербурзької академії вивчав рівною мірою всі богословські та загальноосвітні дисципліни, згруповані в шість класів (богословський, філософський, словесний, історичний, математичний і клас мов), що було точним повторенням семінарського курсу і пояснювалось підготовкою викладачів для реформованих шкіл. Надмірна завантаженість навчальної програми, яка виявилась непосильною для студентів, змусила в 1810 р., за порадою професора академії І. Фесслера, розділити науки на «корінні» та «допоміжні» (за вибором), з різною кількістю навчальних годин. Статут 1814 р. утвердив це рішення, визначивши такий список «необхідних для всіх студентів» наук: 1) повний курс богослов'я, 2) курс теоретичної та моральної філософії, 3) курс словесності, 4) біблійна, церковна і російська історія, 5) давні мови (латинська, грецька, єврейська). Інші дисципліни, які студенти могли вибирати самі, розділялися на два відділення: математичне та історичне. Утім, церковна історія (загальна і російська) проголошувалась теж

богословською наукою, хоча іноді вводилась до історичного класу наук; згодом вона була все ж виділена в окремий, самостійний, клас [160, с. 281].

Повний курс богослов'я – як наука і дисципліна – на початку реформи не був чітко визначений. У 1814 р. архімандрит Філарет (Дроздов) проаналізував конспекти з богословських наук в академіях і отримав певне уявлення про стан викладання цієї дисципліни в найвищих закладах духовної освіти при Лаврах. У цих конспектах поєднувалися старі формальні схеми з елементами наукової побудови і живого аналізу, були відсутні єдина система й усталена термінологія (навіть упродовж одного богословського курсу). У своїй узагальнюючій праці – «Огляд богословських наук» – архімандрит Філарет розглянув «будову видів і частин богослов'я» (виділивши сім розділів: читання Святого Письма, богослов'я тлумачне, споглядальне, діяльне (або моральне), викривальне, співбесідне і виправне (тобто виховне)). Дослідник виділив також богослов'я пастирське, яке практично може бути приєднане до богослов'я діяльного [491, с. 107; Додаток Л].

Вже з 1820-х рр., попри вказівки чинного Статуту, духовно-навчальні плани почали динамічно змінюватись: із загального богословського курсу виділялися самостійні дисципліни, формувалися і виокремлювалися «церковні» частини з інших класів (словесного, історичного), вводилися нові предмети.

Отже, головним результатом реформи 1808 – 1814 рр. стала побудова цілісної системи духовної просвіти, паралельної системі світської освіти, – з власним управлінням, ієрархічною підлеглистю та чіткою послідовністю чотирьох ступенів. Розділення духовної освіти на ступені дало змогу кожному з них, у тому числі й вищому (академіям), зосередитись на вирішенні своїх специфічних завдань і відкрило нові перспективи для наступного просвітництва та наукового розвитку. В процесі реалізації Статуту 1814 р. духовні академії стали стабільними педагогічними інститутами духовного відомства – і це стало рішенням однієї з дореформених проблем. Поєднання

богословської та класично-гуманітарної освіти створило особливий тип духовної школи, хоча з цим поєднанням і було пов'язано багато труднощів.

Унаслідок реформи 1808 – 1814 рр. російська духовна просвіта чіткіше виявила свої характерні особливості, а саме: 1) традиційну екзегетичну спрямованість; 2) окремих, пов'язаний з богослов'ям, комплекс філософських наук (метафізика, історія філософії, логіка і психологія); 3) церковно-історичну спрямованість, яка засвідчила свою виняткову важливість; 4) нерозривно пов'язану з богословською освітою і відкриваючу наукові перспективи систему давніх мов; 5) філологічну складову, виражену не лише в спеціальних, словесних, дисциплінах, а й у посиленій увазі до самостійних письмових робіт [491, с. 110].

Перехід викладання на російську мову сприяв розвитку російської богословської термінології та поступовому відходу від схоластичних систем. Вивчення Святого Письма, системний переклад на російську творів святих отців, розпочате опрацювання історичних та літературних джерел сформували особливу духовну освіченість, зміцнили зв'язок зі східно-християнською спадщиною. Самостійні науково-богословські дослідження, запроваджені в духовних академіях, хоча очікуваних результатів і не дали, але означили наступні напрямки свого розвитку; у цій сфері з'явилися нові ідеї, які потребували апробації. Так, вимагало вирішення питання: про методи богословської науки в цілому, про розробку особливої методології досліджень у кожній її галузі, про допустимість перенесення гуманітарних наукових методів – філологічних, мовних, історичних – у відповідні галузі богослов'я.

Незважаючи на свою радикальність, реформа 1808 – 1814 рр. не знищила попередню духовну школу – принципу спадкоємності було дотримано, більше того, досягнення дореформеної школи було переосмислено й систематизовано. Адже означена реформа лише частково вирішувала проблеми духовної освіти; при цьому поставали нові просвітні проблеми, які вимагали наступного етапу вдосконалення. Однак, піднявши розуміння сутності духовної просвіти на новий рівень, реформа 1808 – 1814 рр. дозволила діячам духовної школи не

лише бачити та формулювати її завдання, обумовлені конкретними ситуаціями, а й визначати перспективи розвитку вітчизняної освіти та просвітництва в цілому.

Отже, можемо стверджувати, що в означений період педагогічною суттю просвітницько-виховної діяльності Лавр та монастирів Російської імперії стала побудова цілісної системи духовної просвіти, паралельної системі світської освіти, – зі власним управлінням, ієрархічною підлеглистю та чіткою послідовністю чотирьох ступенів. Розділення духовної освіти на ступені дало змогу кожному з них, у тому числі й вищому (академіям), зосередитись на вирішенні своїх специфічних завдань і відкрило нові перспективи для подальшого просвітництва і наукового розвитку та виділило три основні функції цих закладів: 1) просвітня підготовка духовного юнацтва до вищих посад; 2) поширення і заохочення освіченості серед духовенства; 3) управління духовними училищами, підпорядкованими академії. [491, с. 111].

Поступово духовні академії стали стабільними педагогічними інститутами духовного відомства. Поєднання богословської та класично-гуманітарної освіти створило особливий тип духовної школи, хоча з цим поєднанням і було пов'язано багато труднощів.

Духовна просвіта чіткіше виявила свої характерні особливості, а саме: 1) традиційну екзегетичну спрямованість; 2) окремий, пов'язаний з богослов'ям, комплекс філософських наук (метафізика, історія філософії, логіка і психологія); 3) церковно-історичну спрямованість, яка засвідчила свою виняткову важливість; 4) нерозривно пов'язану з богословською освітою і відкриваючу наукові перспективи систему древніх мов; 5) філологічну складову, виражену не лише в спеціальних, словесних, дисциплінах, а й у підвищеній увазі до самостійних письмових робіт.

2.2. Принципи та зміст просвітницько-виховної діяльності Лавр у XIX–XX ст.

Необхідність вивчення історії духовно-просвітницького життя українського народу, обумовлена гостротою питання духовності сучасного молодого покоління, його ідеологічним та духовним вихованням, поставила на порядок денний і потребу «світського» осмислення всіх аспектів діяльності такого могутнього та впливового суспільно-церковного інституту, як Лаври та монастирі. Упродовж століть свого розвитку освіта в Україні переживала періоди розквіту та занепаду, але Лаври та монастирі завжди були осередками грамотності.

Однак, ведучи мову про Лаври та монастирі як освітні установи, слід чітко розмежовувати навчальні заклади (школи, училища) та освіченість самого чернецтва. Освіченість кожного ченця і монастирської людності загалом залежала від станового походження. На початку XIX ст. в Російській імперії, у складі якої тоді перебувала Україна, вихідці з духовенства та дворянства переважно мали освіту на рівні повітового училища, духовної семінарії чи дворянського училища. Тимчасом представники інших станів, за їхніми ж словами у відповідних документах, були лише «грамоте русской обучены» або «образования домашнего». В середині XIX ст. у монастирські відомості про насельників часто навіть вносилися записи на зразок «грамоте никакой не обучался» [687, с. 6]. Та вже наприкінці того ж століття «неграмотні» ченці стали рідкістю, однак монастирська освіта ченців та послушників, як правило, обмежувалась усе тією ж елементарною грамотою та письмом.

Через геополітичну ситуацію, в якій на рубежі XVIII – XIX ст. знаходилися православні монастирі Південної Київщини, вони довгий час мало залучалися до освітніх процесів. Така пасивність була обумовлена скрутним економічним станом, характерним для більшості обителів Київської митрополії (крім м. Києва та околиць), та незначною кількістю освіченого

чернецтва, а також освітньою політикою Польської держави. ХІХ ст. ознаменувалося для монастирів Київщини їхнім «повним влиттям» у систему Руської Православної Церкви, якою в той час правив Святійший Синод. Відтак загальноімперські освітні реформи позначилися на монастирському житті і на цих українських теренах [193, с. 209].

Духовна освіта в Російській імперії пройшла кілька етапів розвитку, кожен з яких характеризувався видозміною підходів до навчання. При цьому ця освіта розвивалась відособлено від світської. Як уже говорилося, на початку ХІХ ст. у контексті реформ Олександра І було здійснено реформу системи духовної освіти. Згідно з указом від 26 червня 1808 р., в імперії вдалося вибудувати чітку структуру духовних навчальних закладів, окреслити навчальну та виховну функції духовних шкіл, визначити джерела їхнього фінансування.

Подібно до світської мережі освіти, духовна освіта розподілялася на чотири ступені:

- 1) парафіяльні училища (одне на благочиння);
- 2) повітові училища (давали початкову духовну освіту);
- 3) семінарії (середня освіта);
- 4) духовні академії (вища освіта) [Додаток Р].

Закон передбачав започаткування при кожній єпархії однієї семінарії, 10-ти повітових і 30-ти парафіяльних шкіл [482, с. 96].

Всі нововведення, спричинені реформою духовної освіти в Російській імперії, звісно, стосувалися й України, яка мала значно глибші освітянські корені та багатий історичний досвід участі церковних інституцій у розвитку системи освіти.

На новому історичному етапі одним із перших клопотань про створення освітнього закладу на базі монастиря на Київщині був рапорт до Консисторського управління Київської єпархії ігумена Жаботинського Онуфріївського монастиря від 1814 р. Схожий рапорт у 1817 р. подав і священник Богуславського Миколаївського монастиря.

Консисторське управління Київської єпархії, зваживши аргументи сторін, ухвалило започаткувати при Богуславському монастирі духовне училище. Історія появи в стінах цієї обителі двох навчальних закладів коротко описана в «Київських єпархіальних відомостях» за 1867 р., де зазначається: «У січні 1818 р. в м. Богуславі відкрито повітове училище. Невдовзі після пожежі його перемістили до монастиря разом із парафіяльним училищем... У 1832 – 33 рр. для них збудовано державним коштом пристойний дерев'яний будиночок при монастирі» [676, с. 372].

Отже, Богуславське духовне училище (об'єднане з парафіяльним) розміщувалось у монастирському приміщенні та утримувалось за рахунок парафії. Наявність при обителі повітового училища визначало статус останньої. Її настоятель поєднував функції ректора навчального закладу та «училищного смотрителя» [327, с. 555]. У свою чергу, повітове училище перебувало під зверхністю Київської духовної семінарії та Києво-Печерської Лаври.

Про діяльність Богуславського духовного училища згадував і Л. Похилевич. Він зазначав, що в Богуславському Миколаївському (з 1851 р. – Успенському) монастирі з 1818 р. функціонувало повітове духовне училище, яке займало дві окремі будівлі [327, с. 555]. Станом на 1867 р. у цьому навчальному закладі навчалися близько 100 учнів, а викладачами були 5 учителів та ченці [677, с. 37]. У 1900 р. цей заклад було переведено до Києва й розміщено поряд із Київським духовним училищем, у колишніх приміщеннях Київської духовної семінарії (нині вул. Костянтинівська, 5) [85, с. 105].

Наявність училища була дуже важливим критерієм, за яким обитель отримувала почесний статус «училищного» монастиря. До середини ХІХ ст. Богуславський монастир був єдиним училищним у Київській єпархії.

Поразка в Кримській війні 1853 – 1856 рр. укотре засвідчила низький технічний рівень Російської імперії та спонукала до переходу на більш якісну систему освіти, в тому числі духовну. Масово поширюються школи грамоти, монастирсько-парафіяльні школи, повітові училища та університети, духовні

навчальні заклади поступово перестають бути станово-закритими. Цьому посприяла й реформа системи освіти 1867 – 1869 рр., в результаті якої монастирські школи залишались «духовними» лише за змістом та характером наук, що в них викладалися, оскільки контингент їхніх учнів ставав усе більш представницьким. Так, у статутах духовно-навчальних закладів 1867 – 1869 рр. та 1884 р. чітко зазначалося, що до цих закладів приймаються молоді особи та діти православного віросповідання «різного походження» [334, с. 187]. Відтоді світський елемент у духовній школі почав переважати. Загалом, друга половина XIX ст. стала добою бурхливого розвитку навчальних закладів при монастирях.

Єпархії було поділено на училищні округи з окресленням їхніх меж, які не завжди співпадали з межами повітів. При цьому діти духовенства мусили навчатися в училищі лише свого округу [70, с. 97].

Тогочасна політика Святійшого Синоду спрямовувалась на розширення мережі духовно-освітніх закладів. Більше того: згідно з «височайшим» розпорядженням Святійшому Синоду, даним його обер-прокуророві графу Д. Толстому 6 квітня 1866 р., стало обов'язковим створення при монастирях благодійних та виховних закладів [275, с. 67]. Уже 25 квітня 1866 р. Синод видав відповідне розпорядження і духовним консисторіям [482, с. 79].

Як виконувалося це розпорядження, можна проаналізувати на прикладі хронології появи різних навчальних закладів при монастирях Київської єпархії в другій половині XIX ст.: 1859 р. – Лебединське жіноче єпархіальне училище; 1864 р. – школа іконопису при Медведівському чоловічому монастирі; 1870 р. – Ржищівська монастирська жіноча школа; 1874 р. – жіноче духовне училище при Чигиринському монастирі; 1875 р. – початкова школа при Жаботинському чоловічому монастирі. Цей перелік і дати заснування яскраво свідчать про активізацію освітнього життя в обителях.

Таким же свідченням відродження духовної просвітньої діяльності може служити й відкриття в 1864 р. при вже згаданому Медведівському Миколаївському монастирі школи живопису, різьбярства, золотарства і

столярства. Її метою було навчити парафіян створювати високохудожні речі. У 1866 р. тут навчалися іконопису та живопису семеро учнів, золотарству – шестеро, ще скільки ж – різьбярству. Загалом у школі на той час нараховувалось 19 учнів. Іконопису та живопису навчав архімандрит Іринарх, золотарство викладав рясофорний послушник Вісаріон Конєв [70, с. 130].

Слід зауважити, що наявність при Лаврах та монастирях училищ, а отже – різномірного дитячо-юнацького контингенту, іноді позначалася на житті обителів не вельми приємним чином. Приміром, у документах Медведівського монастиря можна знайти інформацію про факти правопорушень, скоєних їхніми вихованцями (так, одного з учнів, А. Левицького, було звинувачено в крадіжці грошей у настоятеля) [675, с. 1]. Можливо, такий прецедент частково пояснюється тим, що, скажімо, учнівський склад школи іконопису Медведівського монастиря не обмежувався так званим духовним юнацтвом. Приміром, у 1867 р. серед її вихованців було лише сім вихідців із духовенства, шість – із казенних селян, по два – з міщан та солдатських родин і навіть один дворянин [298, с. 98].

На відміну від Богуславського, Жаботинський Онуфріївський монастир так і не став училищним. Але є свідчення, що тут із 1874 р. діяли школи живопису та грамоти. На це вказує О. Пашковський: «У Жаботинському монастирі була школа грамотності, а при ній була – школа іконопису під керівництвом ієромонаха Феофіна. Вона заснована 24 жовтня 1875 р. на прохання настоятеля ігумена Пахомія» [695, с. 1]. Тимчасом у звітах цього монастиря за 1880 – 1890 рр. про існування там освітніх закладів не згадується, радше навпаки: приміром, у звіті за 1887 р. зазначено: «богоугодных заведений, как то богадельни, больницы, училища не имеется» [689, с. 67]. Про роботу іконописних майстерень при Жаботинському, Мошногірському та Лебединському монастирях свідчить краєзнавець Ю. Мариновський [249, с. 41]. Також знайдено згадки про існування в Жаботинському монастирі навчальних закладів у 1916 – 1917 рр. Зі звіту однієї зі шкіл обителі отримуємо інформацію, що в цьому монастирі 1916 р.

відкрито початкову (двокласну) школу. Заняття в ній, «за неимением помещения», розпочалися 10 жовтня 1916 р., а закінчились 24 березня 1917 р. Навчальний заклад діяв у приміщенні монастирського готелю, де займав дві кімнати. Станом на 1 січня 1917 р. в ньому навчалось 49 хлопчиків та 29 дівчаток. Підручники придбали своїм коштом ігумен Євгеній та ієромонах Іоаникій. Праця двох учителів, опалення й освітлення оплачувалося монастирським коштом. Шкільне приміщення було застрахованим в єпархіальному відділенні. Навесні 1917 р. ігумен Євгеній і благочинний окружних монастирів Макарій звернулися до КДК з проханням відкрити при Жаботинському монастирі ще й учительську школу. Проте єпархіальна рада і КДК їм відмовили [688, с. 36].

Окремої уваги заслуговує жіноча духовна освіта. За тогочасним поділом навчальних закладів Російській імперії на категорії, жіночі навчальні заклади посідали чотирнадцяте (останнє) місце – після художніх та музичних. Існували й підкатегорії: вищі, середні та нижчі [252, с. 109].

Духовні жіночі навчальні заклади при Лаврах та монастирях становили окрему групу, адже спільне навчання хлопчиків і дівчаток дозволялося лише в народних училищах (дівчаткам до 12-ти років) та в деяких спеціалізованих закладах (консерваторіях, художніх школах, на зуболікувальних курсах).

Основи писемності дівчатка, як правило, отримували в початкових школах при монастирях (переважно разом із хлопчиками) і їхня кількість, як правило, складала від 25 до 50 % [252, с. 109].

Історія започаткування духовних навчальних закладів для жінок духовного походження починається з 30-х рр. XIX ст. Перші школи для дівчат було відкрито 1832 р. у Києві та Москві. До кінця 1850-х рр. в імперії діяло близько 30 училищ, де навчалось від 30 до 50-ти вихованок. Приймалися до монастирських духовних шкіл переважно сироти духовного походження [334, с. 200].

Станом на 1855 р. в усій Російській імперії діяло 22 трикласних жіночих духовних училища. Їхня освіта загальноосвітніми та духовними дисциплінами не обмежувалася: при кожному закладі існували земельні ділянки, сад,

тваринний двір та пташник – для навчання дівчаток домашньому господарюванню [209, с. 18].

Одним з перших жіночих училищ на Київщині стало трикласне училище «для девиц духовного звання», відкрите наприкінці 1850-х рр. при Лебединському Миколаївському монастирі, який підпорядковувався Києво-Печерській Лаврі. На актуальності відкриття жіночих училищ при монастирях західних єпархій акцентував увагу Могилівський губернатор: «Відкриття при жіночих монастирях навчальних закладів для дівчаток має підняти суспільний статус монастирів». На цю пропозицію посилалися й укази Святійшого Синоду від 29 лютого 1868 р. та 28 січня 1870 р. Передбачалося «циркулярними указами на ім'я єпархіальних Преосвященних запропонувати жіночим монастирям по можливості започаткувати навчальні заклади для дівчаток» [364, с. 176].

Фінансування жіночих навчальних закладів покладалося на Лаври та монастирі. Більшість монастирських установ не могли собі цього дозволити. Однак уже в 1870 р. тільки у 10 із 69 єпархій імперії при монастирях не було навчальних закладів для дівчаток [364, с. 176].

Київська єпархія за рівнем жіночих освітніх установ займала передові позиції. Ще в 1864 р., крім діючих на той час Лебединського та Київського жіночих училищ, тут планувалося відкрити ще два подібні заклади (в монастирях Умані та Ржищева) [Додаток Ж].

У другій половині XIX ст. здобуття освіти представницями духовенства стало звичним явищем. Про це свідчить і опублікована в журналі «Православное обозрение» від 2 червня 1863 р. пропозиція київського митрополита Арсенія, в якій він зазначав: «Отримуючи від священнослужителів моєї єпархії прохання прийняти їхніх доньок в училище для “дівчат духовного звання” на навчання в такій кількості, що половину їх задовольнити через тісноту приміщень та бідність матеріальної бази не маю змоги, – визнаю за необхідне – збільшити будівлю училища як мінімум удвічі» [177, с. 337]. Однак саме розширення приміщень не задовольняло потреб часу, і проблема переповненості жіночих училищ залишалася вкрай гострою. У 1792 р. Київське жіноче училище духовного відомства було

поділено на два самостійні училища – по 224 і 225 учениць у кожному [334, с. 204].

Станом на 1895 р. в імперії діяло 51 жіноче єпархіальне училище, в яких отримували освіту 13 186 учениць (із них 11 141 – доньки духовних осіб). Понад 80 % вихованок мешкали в гуртожитках. При більшості училищ (у 31-му) було запроваджено зразкові школи для педагогічної практики старших вихованок [76, с. 207].

Активно продовжували відкриватися жіночі навчальні заклади і на українських землях, зокрема на Київщині. Так, станом на 1905 р. при Чигиринському, Ржищівському та Лебединському монастирях діяли відповідні школи для дівчат. Їхня перевірка, яку здійснила єпархіальна училищна рада, виявила, що заняття в усіх трьох навчальних закладах велися згідно з чинними програмами, з розподілом класу на дві підгрупи. З усіх 48 двокласних шкіл, що діяли в єпархії, однією з найкращих визнавалася Лебединська жіноча монастирська школа, а найслабшою – жіноча Чигиринська [76, с. 209].

На початку XX ст. на навчання до монастирських жіночих шкіл уже приймали дівчат усіх звань та станів православного віросповідання у віці від 13 до 17-ти років, які закінчили початкову школу та були придатними за станом здоров'я.

При жіночих школах єпархії традиційно викладалося жіноче рукоділля: крій та шиття білизни, одягу, вишивання по канві гладдю, в'язання панчіх, мережив, виготовлення паперових квітів та ін. Рукоділля відводилося по кілька годин на тиждень. Найкраще ця справа викладалася в жіночих школах Лебединського, Чигиринського та Ржищівського монастирів. У 1904 – 1905 рр. при всіх школах, особливо при монастирських, діти брали активну участь у пошитті білизни для воїнів «на далекосхідний фронт» [230, с. 497].

Завдяки духовним навчальним закладам, зокрема монастирським училищам, з України у світ вийшла значна частина інтелігенції – науковців, освітян і письменників. Так, випускниками Богуславського духовного училища були А. Андріївський, І. Левицький (Нечуй-Левицький), П. Лебединцев, Ф. Лебединцев; Київське духовне училище свого часу

закінчили П. Гулак-Артемівський, С. Гулак-Артемівський, В. Доманицький, В. Біднов, С. Лотоцький, С. Єфремов, М. Грушевський та ін.

Про методи навчання та виховання в чоловічих духовних училищах середини ХІХ ст. можна довідатися зі спогадів їхніх випускників. Доречно навести мемуари видатного українського письменника Івана Нечуя-Левицького, який не лише навчався в Богуславському училищі (1844 – 1852 рр.), а й згодом у ньому викладав: «Українська школа загалом, і наше Богуславське училище зокрема, з його всіма підручними книжками на мертвих мовах..., була надзвичайно нудна, важка, без просвіту, і не цікавила живими думками нікого, мов середньовікова схоластика» [181, с. 9].

Є свідчення, що викладання чужими мовами, особливо російською, притуплювало дитячий розум, сповільнювало розвиток особистості, викликало відразу до мертвої, незрозумілої для дитини науки. Іван Левицький згадував, що в початковому класі «говорив російською всього один школяр» [181, с. 9]. Як зазначив церковний науковець В. Біднов, «всі школи в Україні були московськими, мовою викладу була російська, користуватися рідною мовою заборонялося» [33, с. 39].

Ці свідчення та джерельна база дають усі підстави стверджувати, що на українських землях розвитку Лаврської та монастирсько-парафіяльної освіти перешкоджала русифікаторська політика царизму, переслідування демократичного напрямку в національній культурі, боротьба проти української інтелігенції. Так, з 1863 р. обіжником міністра внутрішніх справ П. Валуєва категорично заборонялося видання українських книг – як навчальних, так і призначених для початкового читання народу [403, с. 312]. «Положення про початкові народні училища» 1864 р. і 1874 р. остаточно забороняли викладання в школі мовами народів Російської імперії, крім російської. Коли у 1864 р. В. Лесевич заснував у своєму маєтку в с. Денисівка Лубенського повіту на Полтавщині школу з українською мовою викладання, місцева влада її закрила. За прикладом В. Лесевича, 1866 р. запровадив українську мову навчання Г. Закревський – у своїй школі в с. Березова Рудка

Пирятинського повіту, але вона того ж року була закрита місцевим справником [86, с. 124]. У 1876 р. Емський указ Олександра II заборонив ввозити до Росії без спеціального дозволу будь-які, в тому числі й навчальні, книги та брошури, надруковані за кордоном українською мовою.

Так влада вела боротьбу проти навчання дітей у школі рідною мовою. Звичайно, така політика негативно позначалася на процесі ліквідації неграмотності серед широких народних мас, оскільки для українських дітей російська мова викладання була чужою та незрозумілою. Історик Д. Дорошенко писав: «Всі школи на Україні, від вищих до нижчих, були чисто московськими. Мовою викладання була російська, користуватися рідною мовою не тільки не дозволялося, а навіть заборонялося. Мало того, школа була чужою для нашого народу не тільки мовою, але й самим навчанням. У школі дитина потрапляла в далеку від неї духовну атмосферу, в чужий для неї світ; нічого свого рідного вона не бачила й не чула. Звідси порівняно слабкий розвій дитини в школі, невисокий ступінь знання й часті рецидиви безграмотності» [116, с. 65].

У 1875 р. Міністерство народної освіти констатувало, що в усій Російській імперії початкових шкіл у 20 разів менше, ніж мало б бути. Це стосувалося й українських земель. Так, упродовж 1856 – 1880 р. у Чернігівській губернії відкрилося всього 13 училищ, а в Полтавській та Харківській – лише по 8 [50, с. 27]. Звичайно, така кількість навчальних закладів не могла охопити навчанням навіть і половини дітей шкільного віку.

Значним недоліком тодішньої духовної школи загалом та училищ зокрема була вимога бездумного зубріння текстів. Лише з прийняттям Статуту духовних училищ 1868 р. навчальний комітет при Святійшому Синоді звернувся до училищних правлінь з вимогою «звертати увагу викладачів на розуміння сказаного учнями» [678, с. 2].

До монастирських двокласних церковнопарафіяльних шкіл приймалися діти православного віросповідання у віці від 9 до 17-ти років, після успішного складання вступних іспитів. У цих школах вивчали Закон Божий (молитви;

священну історію та пояснення молитов; короткий катехізис), церковний спів, читання гражданського та церковного друку та письмо, початкові арифметичні дії, природничі науки та історію [67, с. 22].

Про підхід керівництва монастирських училищ до фінансових проблем родин своїх вихованців можна судити зі слів сучасника: «Окрім безплатного навчання парафіян із навколишніх сіл, у монастирських училищах по кілька десятків учнів із бідних сімей різних станів перебувають на повному монастирському утриманні, інші – мешкають, харчуються та навчаються і платять за це мізерну плату» [67, с. 34]. Хоча навчання в духовних училищах було найдешевшим, визначити реальну вартість плати за нього складно, насамперед через тогочасну постійну інфляцію та диференціацію суспільства. Адже питання про отримання освіти лежало не лише в економічній площині, а й залежало від ціннісних орієнтацій конкретної родини. Віддати пару волів (200 – 300 руб.) за рік навчання дитини могла собі дозволити лише більш-менш заможна селянська родина.

Як свідчить І. Преображенський, у Київській єпархії за період 1867 – 1891 рр. в духовних училищах отримали освіту 21 832 учні. Слід сказати, що ця центральна українська єпархія наприкінці ХІХ ст., порівняно з іншими єпархіями в Росії, була серед провідних за кількістю студентів та учнів [334, с. 184].

Навчальні заклади духовного відомства посідали вагоме місце в системі освіти Російської імперії. Частина монастирів, культурно-освітня діяльність яких досліджується, вносили посильний вклад у розвиток системи освіти своїх регіонів. Як ми вже показали, в освітніх процесах, які відбувалися в імперії в ХІХ ст., брали активну часть і українські монастирі, передусім Київщини. При обителях започатковувались парафіяльні, повітові та єпархіальні духовні училища, початкові та церковнопарафіяльні школи, які ефективно функціонували. Жіночі монастирські училища готували не лише освічених домогосподарок, а й потенційних учителів для земських і церковнопарафіяльних шкіл.

Звісно, не стояли осторонь просвітництва і чоловічі монастирі, які підпорядковувались Києво-Печерській Лаврі. На базі Богуславського Успенського монастиря понад 80 років діяло єпархіальне духовне училище, при Ржищівському Преображенському та Жаботинському Онуфріївському працювали початкові та церковнопарафіяльні школи, у Медведівському Миколаївському і вже згаданому Жаботинському – школи живопису. Кожна друга обитель Київської єпархії мала навчальний заклад [Додаток З].

До речі, просвітницький досвід монастирів Південної Київщини дорадянського періоду міг би бути цінним для сучасних монастирів, які нині відроджуються, а саме: Мотронинському, Жаботинському, Ржищівському, Лебединському. Новітні обителі могли б організувати недільні школи, школи рукоділля, живопису (іконопису). В одній з обителей доцільно було б відкрити духовне училище для підготовки церковнослужителів (причетників) у поєднанні з наданням «світської» професії (скажімо, бджоляра). Такі кроки Української православної церкви отримали б, очевидно, позитивну оцінку широкої громадськості та сприяли б зростанню релігійної свідомості.

Внутрішня ієрархія тогочасних монастирів (як і побут чернецтва в усі часи) значною мірою визначалися монастирськими статутами. Особливістю монастирів Південної Київщини була традиційна практика використання так званого «неспільножитного» статуту. На відміну від спільножитних, у неспільножитних обителях ченцям дозволялося мати деяку нерухомість, тобто своє майно, власні келії, особисті прибутки. Однак насельники таких монастирів обмежувались у праві заповідання свого майна мирянам, й останнє після смерті власників переходило до церковних інституцій [Додаток С].

Студіювання проблематики православного чернецтва Південної Київщини дозволяє скласти предметне уявлення про його ієрархічний поділ та побут. Багато в чому внутрішнє життя монастирської братії цього регіону було схожим із тим устроєм, яким жило чернецтво всієї Російської імперії. Водночас простежується низка відмінностей (нерідко – атавізмів), які

спричинені неспільножитними монастирськими порядками та українськими чернечими традиціями.

Православні монастирі активно залучалися до виправно-виховної діяльності. Таке явище пояснюється тісним переплетінням церковного та державного законодавства, які передбачали використання монастирів для духовного впливу на моральність злочинців. Поряд із суто церковними проступками, виправлення в монастирських стінах нерідко призначалося і за кримінальні злочини, оскільки останні є водночас (і передусім) порушеннями канонічних норм християнської моралі. Тобто в цьому аспекті православні монастирі Південної Київщини можна розцінювати як невід'ємну частину пенітенціарної системи Російської імперії. Загалом історичний досвід залучення православного чернецтва до служіння суспільству у справі виправного впливу на порушників законодавства та норм християнської моралі потребує належної уваги сучасників. Реформування пенітенціарної системи сучасної української держави може створити сприятливі умови для добровільного залучення монастирів до виправлення правопорушників.

Еволюційний розвиток духовної освіти, яка, слід сказати, багато в чому мала характер загальноосвітньої, в Російській імперії, у тому числі на українських теренах, зупинився зі встановленням більшовицької влади: вона ще в 1917 р. проголосила повне відмежування народної освіти від церкви, що, безперечно, стало відчутним ударом по Церкві. Однак для провідних духовних осіб такий історичний поворот не був аж надто несподіваним. Ще 28 вересня 1917 р., на Помісному соборі Руської Православної Церкви, протоієрей А. Станіславський зауважував і попереджав: «У частини суспільства є бажання витравити Православ'я з народної свідомості через передачу церковних шкіл у міністерство та виключення зі шкільних програм Закону Божого» [130, с. 143].

Одним із важливих рушіїв просвітництва в усьому світі стала друкарська справа, яка стала великим здобутком людства. Зупинемося докладніше на появі та розвитку кригодрукування в Україні.

Ще з кінця XVI ст. розвитку культури та просвітництва в Україні сприяло поширення друкованих видань – як творів власне українського друку, так і кириличних, латинських, надрукованих в інших регіонах і розповсюджених на українських землях. Саме друкарство, по суті, стало фундаментом для збереження джерел християнської писемної культури, її поширення та передавання з покоління в покоління. Друкування книг не лише значно розширило коло читачів, а й, порівняно з рукописною книгою, сприяло уніфікації канонічних текстів – Святого Письма, церковно-служебних книг, творів отців Церкви, полемічної та іншої релігійної літератури [78, с. 67].

У цьому контексті слід наголосити, що в духовній культурі українського народу саме релігія створила багатющий фонд різних цінностей, які були надзвичайно важливими для становлення нації та продовжують брати в цьому процесі активну участь. Не без підстав митрополит Іларіон свого часу стверджував, що все визначне в українській культурі створено лише українською церквою [84, с. 102]. А тому навіть на тих культурних феноменах, у формуванні яких православна церква безпосередньо не була задіяна, є помітний відбиток християнства.

Закономірно, що православні Лаври та монастирі відіграли важливу роль і у розвитку друкарської справи на українських землях. За всієї мінливості й часом непередбачуваності своєї історичної долі, попри принципове та іноді навіть демонстративне відсторонення від світського життя, православні обителі були своєрідними індикаторами суспільно-політичної та духовної ситуації в Україні, прямо чи опосередковано впливаючи на події та процеси. При цьому практично всі провідні вітчизняні монастирі, незважаючи на свій декларований статус самоізолюваної корпорації релігійно-духовних однодумців, не просто діяли, а часто були попереду та «задавали тон» у численних напрямках національного самоутвердження, а саме: в ліквідації духовно-історичної перерваності, у відродженні національної пам'яті, в наведенні мостів між культурами Сходу і Заходу, в динамізації цілих культурних галузей – письменництва, перекладацької справи, літописання,

освіти та книгодрукування. Саме монастирі репродукували для України інтелектуальний потенціал, велике сузір'я церковних, громадських та культурних діячів, без яких важко уявити наше національне відродження [71, с. 209].

З огляду на вищесказане є цілком логічним, що українські друкарні кінця XVI ст. – першої половини XVIII ст. стали справжніми культурно-освітніми закладами, які гуртували навколо себе інтелектуальну еліту. Очолювали їх та опікувалися ними визначні діячі того часу, переважна більшість яких були представниками церковної ієрархії. Зосередивши у своїх руках джерела освіченості, якими на той час були книги і книгодрукування, монастирі, природно, стали регулюючими центрами суспільного життя України.

Тому нині актуальним стало переосмислення ролі монастирів у становленні та розвитку писемної культури. В досліджуваний період її дуже активно розгортали православні братства та монастирі, в першу чергу Львівське братство, Почаївський монастир і Києво-Печерська Лавра.

Українські друкарні XVI – XVII ст., які, як правило, діяли саме при монастирях, активізували наукове, культурне, а отже й освітянське життя, навколо них об'єднувалися гуртки письменників і вчених [83, с. 183].

Провідне місце в розвитку книгодрукування на українських землях посідали Волинь і Галичина, де воно зародилося наприкінці XVI – на початку XVII ст.

Найстарішим осередком православного друкарства в Україні стала Волинь, а саме Свято-Успенська Почаївська Лавра – найдавніший на тих землях монастир, заснований ще в середині XII ст. Давній переказ розповідає, що київські печерські монахи, втікаючи від нападу татар, у густих крем'янецьких лісах знайшли собі притулок на мальовничій горі – і заснували там маленький монастир, який аж до кінця XVI ст. був дуже вбогим. Засновницею обителі вже в новий час стала Анна Тиховна Гойська, яка 1597 р. передала монастиреві свої великі маєтності [83, с. 183].

Друкарство в Почаєві розпочалося зі славнозвісного проповідника свого часу – Кирила Транквиліона Ставровецького. Першою книгою, яка побачила тут світ, була його відома праця «Зерцало Богословії» (1618 р.) [89, с. 38], надрукована коштом самого автора. Однак монастир до цієї книжки стосунку не мав, бо друкарня була власністю самого Ставровецького. Після його виїзду, разом з друкарнею, з Почаєва у тому ж 1618 р., обитель своєї власної друкарні не завела, можливо, у зв'язку з тим, що на Волині тоді було вельми неспокійно. Постійне друкарство заснувалося в Почаївському монастирі лише через сто років, коли цей монастир перейшов на унію. Фундатором Почаївської друкарні став перший уніатський архімандрит обителі Феодосій Любенецький-Рудницький. У 1730 р. він став єпископом Луцьким, і з того часу Почаївський монастир, який він дуже підтримував, почав закладати свою друкарню. Того ж року почаївські василіани «виписали» з Києва словолитника (гисера), і той відлив їм потрібні літери; гравером у них став теж киянин. Першим виданням нової друкарні став проскомидійний листок та пастирський лист єпископа Рудницького, а першою поважною книгою – «Служебник» 1735 р., який, звісно ж, був присвячений фундаторові Почаївської друкарні єпископу Феодосію Рудницькому і мав відповідну посвяту [72, с. 783]. З цього й розпочалося активне почаївське друкарство, яке досить швидко стало шанованим і популярним.

Як для того часу, Почаївська друкарня була дуже добре технічно оснащеною. Вона мала два нових, з усіма потрібними приналежностями, друкарських станки і один старий, достатню кількість різних шрифтів, відповідну словолитню з різними матрицями та майстерню з переплетіння. Така технічна база сприяла тому, що за 1772 – 1795 рр. друкарня видала книг більше, ніж за весь час до того [88, с. 381]. То ж не дивно, що вона певний час створювала своєрідну конкуренцію друкарні Львівського братства, яка претендувала на лідерство в цій справі. До речі, у XVIII – на початку XIX ст. друкарня Успенського Почаївського монастиря випустила в світ більше оригінальних творів українських письменників, ніж усі інші друкарні в

Україні. Вона підтримувала активні зв'язки з Києво-Печерською друкарнею, обмінювалася з нею працівниками і виданнями, сприяла поширенню «київських» книг.

У 1795 р. відбувся остаточний поділ Польщі, і Почаїв відійшов до Росії. Для уніатської друкарні настають складні часи. Однак російський уряд її не закрив, і вона ще певний час продовжувала вільно діяти. Щоб засвідчити свою лояльність до нової влади, там 1796 р. було навіть надруковано видання з такою назвою: «Проповедь при нарочитом обхожденіи и именованіи Ея Превысочайшего и Непреодоленного Величества Самодержицы и Государини Императрицы всея Россіи Екатерины Вторыя» [83, с. 185]. Однак з року в рік збут почаївських друкованих видань ставав усе гіршим, і врешті над занепадаючою друкарнею нависла загроза закриття. У 1831 р. російський уряд встановив, що почаївські василіани нібито допомагали польським повстанцям, а тому 9 жовтня того року монастир повернули православним. Наступного дня почаївське чернецтво віддало й свою столітню друкарню з усім її технічним багатством.

Після передачі православним Почаївського монастиря останній отримав статус Лаври, і в нових умовах друкарня обителі працювала аж до початку ХХ ст., займаючись здебільшого передруком дозволених Святійшим Синодом видань. У 1918 р. частину друкарні Почаївської Лаври було вивезено до Києва, а звідти до Москви. Так припинила (тимчасово) своє існування друкарня з майже двохсотлітньою історією [Додаток Т].

Почаївська друкарня в історії українського друкарства посідає безумовно почесне місце, оскільки нею видруковано надзвичайно багато книг. Приміром, дуже неповний список А. Петрушевича засвідчує, що в Почаєві за період 1618 – 1831 рр. (власне, у 1730 – 1831 рр.) вийшло в світ 148 книг церковнослов'янською та українською мовою, 32 – польською, а 7 – латиною (разом 187) [78, с. 67]. Такої кількості видань не осилила жодна інша друкарня в Галичині та на Волині. Безумовно, уніатський період діяльності Почаївської

друкарні (1730 – 1831 pp.) – це час її найбільшого розквіту, хоч вона й служила тоді лише частині українського народу.

Почаївська Лавра також мала свої друкарські філії, зокрема у василіанських монастирях у Луцьку та Підгірцях.

Найбільшим осередком книгодрукування в Галичині вже наприкінці XVI ст. став Львів [78, с. 68]. Нагадаємо, що друкарську справу там започаткував «московит» Іван Федоров, першу друкарню якого – в Москві – спалила підбурена юрба. Після невдачі, яка спіткала подвижника технічного прогресу і в білоруському Заблудові, Федоров опиняється у Львові, де 1572 р. засновує друкарню в Онуфрієвському монастирі. Там і побачили світ перше відоме нам книжкове видання в Україні – богослужбний «Апостол» і перший східнослов'янський «Буквар», який став першою спробою створення навчального посібника з граматики старослов'янської мови в історії української науки (1574 р.), а також буквар з «Читанкою» (1578 р.). Згодом І. Федоров продовжив свою друкарську справу в Острозі. Там він заклав нову друкарню, де 1581 р. вийшла знаменита «Острозька Біблія». Видавнича та культурно-просвітницька діяльність І. Федорова спиралася на міцний культурний ґрунт українських земель і відчутно вплинула на подальший духовний розвиток нашого народу в умовах жорсткої боротьби за соціальне та національне визволення.

Услід за друкарнями у Львові та Острозі, на Західній Україні з кінця XVI ст. та впродовж XVII ст. постали й інші друкарні – не лише в містах (Луцьку, Кременці, Рогатині та ін.), а й у провінціях: у вже згадуваному Почаєві, Стратині, Крилосі, Угерцях на Самбірщині тощо; відомі на цих теренах і так звані мандрівні друкарні. У цьому контексті доречно згадати й друкарню, яка діяла при Дерманському Свято-Троїцькому монастирі, заснованому в першій половині XV ст. в с. Дермань біля Дубна; обитель перебувала під безпосередньою опікою князя Костянтина Острозького, і можновладець помалу перетворив його на культурний центр, а в 1602 р. домігся того, що Дерманський монастир став спільножитним.

Безпосередньою спадкоємицею найпершої львівської друкарні (Федорівської) стала друкарня заснованого в середині 80-х рр. XVI ст. Львівського братства, яке вважається найстарішим в Україні православним братством. Зафундована 1573 р., вона спочатку діяла при Успенській церкві, а з 1608 р. – при Онуфрієвському монастирі.

Ті львівські українські міщани, які згодом організаційно оформили Успенське (з 1593 р. – Ставропігійське) братство у Львові, мали зв'язки з Іваном Федоровим, тож після його смерті докладали всіх зусиль, щоб використати його обладнання для продовження видавничої справи. Турботи довкола викупу друкарні та збір коштів для цього сприяли згуртуванню міщан навколо Львівського братства. У листопаді 1585 р. колишня друкарня Івана Федорова вже була в «скарбниці церковній». У січні 1586 р., під час візиту до Львова антиохійського патріарха Йоакима, фундатори братства говорили про своє бажання «муровати... дом на друкарню», а у 1590 р. писали молдавському архиєпископові Георгію, що такий будинок будується.

Створення братської друкарні полегшувалося тим, що вже були люди, обізнані з друкарською справою. Використовуючи обладнання І. Федорова і враховуючи його досвід, братство планувало видавати книги найрізноманітнішого змісту, але передусім – посібники для заснованої тоді ж братської школи. Від константинопольського патріарха Єремії Траноса та єпископів Луцького і Львівського братство добилося дозволу «друкувати невозбранно священніа книги церковніє прилежно і з великим опатренєм, не токмо часословци, псалтирі, апостоли, мінеї і тріоді, требники, синаксарі, євангеліє, метафрасти, торжники, хроніки сиріч літописци і прочая книги богословов церкви нашої Христови, но і училищу потребніє і нужніє, сиріч граматику, піїтику, реторику і філософію».

Найдавніше відоме нині видання друкарні братства – дві грамоти, видруковані однією листівкою 23 січня 1591 р.: патріарха Єремії 1589 р. і білорусько-українського єпископату 1590 р. Дозвіл на їх друк братство отримало від митрополита Михайла Рогози 17 січня 1591 р.

1 лютого 1591 р. побачив світ і збірник «Просфонима», куди ввійшли вірші, які декламували учні братської школи 17 та 18 січня того ж року на врочистій зустрічі київського митрополита Михайла Рогози у церкві та в самій школі. Тогорічної весни братська друкарня випустила також одне з найвизначніших своїх видань, яке складалося з двох частин, – грецько-церковнослов'янську граматику, відому як «Аделфотес» (з грецьк. – братство), і найперший підручник з граматики – «Грамматіка доброглаголиваго еллинословенскаго языка» [94]. На думку визначного книгознавця М. Кисельова, «Аделфотес» – це не назва книги, а позначення її колективного автора. І грецьку, і церковнослов'янську частини цієї граматики високо оцінювали як сучасники, так і філологи наступних століть.

Після виникнення братського друкарства церковна ієрархія зробила спробу підпорядкувати видавничу справу своєму контролю. 26 жовтня 1591 р. на Берестейському соборі єпископів було вирішено, що Віленська і Львівська братські друкарні повинні видавати лише тексти, санкціоновані єпископатом. Добір книг теж мав визначатися митрополитом та єпископами. Кошти на друк, зібрані в єпархіях, наказувалося надсилати луцькому єпископу Кирилові Терлецькому для передачі Віленському і Львівському братствам. Тобто, видавцем мав стати єпископат, а за братськими друкарнями лишалася роль виконавців замовлень ієрархії. Однак королівська грамота від 14 жовтня 1592 р. про право братства друкувати книги, отримана завдяки протекції князів Костянтина Острозького і Федора Скумина-Тишкевича, не передбачала такої залежності.

Щоб уникнути контролю місцевих єпископів, Львівське братство зміцнювало прямі контакти з київським митрополитом і східними патріархами. Олександрійський патріарх Мелетій Пігас у листі до царя Федора Іоановича високо оцінив видавничу діяльність Львівського братства і просив російський уряд надати братчикам підтримку.

Однак у цей час діяльність Львівської братської друкарні усе ж припиняється. Не збереглося жодного видання за період 1594 – 1608 рр., яке

можна було б безсумнівно приписати цій друкарні. Пояснюється це низкою причин: посилення утисків братства з боку магістрату Львова, єпископська заборона видавати книги без цензури ієрархії, великі витрати самого братства наприкінці XVI – на початку XVII ст. (зокрема на будівництво Успенської церкви). Але саме тоді діячі братства допомагали іншим друкарням краю, зокрема Острозькій, а згодом «периферійним» Стрядинській і Крилоській. До цих друкарень, ймовірно, перейшли і співробітники Львівської братської друкарні.

З 1608 р. Львівська братська друкарня відроджує свою діяльність, уже при Онуфріївському монастирі. Наступного року тут виходить «Часослов» і «Псалтир». У 1628 р. у друкарні сталася пожежа і вціліле обладнання було передано до братської школи, в якій у наступні роки для неї добудовують другий поверх. У 1630 – 1644 рр. у цій друкарні побачили світ 18 видань, з яких 14 – церковнослужебні. В цей період, тобто у 30 – 40-х рр. XVII ст., друкарня Львівського Успенського братства видає також кілька багатоілюстрованих видань, зокрема знамените Євангеліє 1636 р. (понад 50 дереворитів) [78, с. 70].

Необхідно доповнити, що в першій половині XVII ст. у Львові, крім братської, діяли ще кілька друкарень: Михайла Сльозки (1638 – 1670 рр.); православного єпископа Арсенія Желіборського, при церкві св. Юра (1644 – 1646 рр.), де було видано тільки три друки – «Требник», «Номоканон» і «Служебник». Трохи згодом при згаданому храмі працювало ще дві друкарні – уніатського єпископа Йосипа Шумлянського (1687 – 1688 рр.), яка видала «Метрику» і «Псалтир», і нова, на чолі якої став талановитий львівський майстер Йосиф Городецький. Останній у 1700 р. видав першу друковану східнослов'янську книгу з нотами – «Ірмологіон» («Ірмологій»). Нотний текст у цій книзі було віддруковано з виливного нотного шрифту, творцем якого, як і складачем та друкарем самої книги, був сам «гісер» (тобто словолитник) і «типограф» Й. Городецький [100, с. 68].

У другій половині XVII ст. умови для українського книгодрукарства у Львові погіршилися. Після поразки 1651 р. українського війська під Берестечком польська адміністрація призупиняє діяльність кириличних друкарень Львова. Діяльність друкарні Львівського Успенського братства у цих умовах обмежується виданням малоформатних книжок – букварів і часословів, хоча видається і Тріодь цвітна, Тріодь пісна, Требник, Октоїх, Євангеліє, Анфологійон, Апостол та деякі інші.

У першій половині XVIII ст. видавнича діяльність Львівського Успенського братства здійснювалась з великими перервами і теж обмежувалась малоформатними книгами. Серед значимих тогочасних видань – «Філософія Арістотелева» авторства префекта Києво-Могилянської академії Михайла Козачинського, яка побачила світ у 1745 р.

У другій половині століття друкарня теж працювала нерегулярно, її видання були скромними, друкувалися за старими шаблонами. У 1772 р., з переходом Галичини під контроль Австрії, діяльність цього видавничого осередку, як і інших друкарень краю, було поставлено під цензорський контроль. І врешті, у 1787 р., після скасування Ставропігійського братства, його друкарня перейшла до Ставропігійського інституту.

Завдяки книгодрукуванню українські православні братства відіграли велику роль не лише в розвитку культури, а й у формуванні самосвідомості та захисті православної духовності українського народу. Так, друкарська справа Львівського братства (як і інших друкарень Львова та краю) зосереджувалась при храмах та монастирях, а саме монастирі в своїх стінах завжди збирали еліту нації.

На Східній Україні книгодрукування виникло лише у другому десятилітті XVII ст. Така нерівномірність розвитку є закономірною, оскільки логічно пояснюється історичними умовами життя і боротьби українського народу за соціальне та національне визволення. Тягар цієї боротьби припав насамперед на Західну Україну, а тому саме там і почалося пожвавлення національної культурної діяльності – у формі братств, вчених гуртків, шкіл вищого типу,

нової літератури. Тому відродження наукової, просвітницької та літературної діяльності, яке на західних теренах України мало місце вже в другій половині XVI ст., у Києві стало відчуватися порівняно пізно – тільки на початку XVII ст. Ця обставина призвела до того, що до активної видавничої справи Київ долучився тоді, коли друкарський верстат давно вже працював у Галичині та на Волині.

На початку XVII ст. основними культурними осередками в Києві були тісно пов'язані між собою братство і гурток вчених та прогресивних освітніх діячів при Києво-Печерському монастирі. Вони й заснували школу, що згодом переросла в славетну Києво-Могилянську академію та друкарню [99, с. 105].

Нагадаємо, що відоме Богоявленське братство, до якого записалося практично все Запорізьке козацьке військо на чолі з гетьманом Петром Сагайдачним, у Києві виникло в 1615 р. Тоді ж там заснували й братську школу – на зразок львівської, що була на той час найбільшим духовним і культурним осередком Західної України. Того ж року, як стверджують найбільш поширені джерела, постала й перша в Східній Україні друкарня – «печатный двор» у Києво-Печерській Лаврі. Її фундатором називають православного культурного й громадського діяча та просвітителя, архімандрита Київської Лаври Єлисея Плетенецького (нар. між 1550 р. і 1554 р., помер 1624 р.), який також заснував і Радомишльську паперову фабрику, що забезпечувала друкарню папером. Уже в першій половині XVII ст. друкарні Київської Лаври та Львівського братства були провідними в українському книгодрукуванні [99, с. 106].

Однак перші відомості про діяльність Києво-Печерської Лаври як видавничого осередку сягають значно глибше в історію цього древнього монастиря та наводяться в історичних описах останнього. Так, київський митрополит Самуїл Миславський у своєму короткому історичному нарисі про Лавру (1791 р.) уже відводив певне місце друкарні та пов'язував її діяльність з князем Костянтином Острозьким [88, с. 383]. Саме К. Острозький подарував Києво-Печерській Лаврі літери та устаткування своєї друкарні і «по

доставленіи оных букв и орудий построен был, вне Лавры против Николаевского монастыря, дом деревянный... в коем призывалось печатание книг с 1533 г. по 1706 год» [187, с. 277]. Однак С. Миславський початок друкування в Лаврі піддавав сумніву – і змінив дату з 1533 р. на 1557 р. Фундаментальна праця митрополита Євгенія Болховітінова (1826 р.) категорично заперечувала цю версію, давала більш докладний огляд видавничого осередку та вказувала іншу дату фундування [46, с. 209]. У 1865 р. київський священник Павло Троцький видав першу спеціально присвячену історії Печерської друкарні працю – «Типография Киево-Печерской Лавры», в якій зробив детальний опис її друкарського фонду [428, с. 61]. На жаль, це видання не було позбавлене певної тенденційності; приміром, автор позитивно оцінював перехід Лаврського видавництва під контроль Синоду в 1721 р. і стверджував, що це сприяло більшій впорядкованості в друкуванні книг. Ґрунтовне дослідження історії становлення Лаврського друкарства та умов його діяльності в кінця XVII – на початку XVIII ст. здійснив у 1879 р. Ф. Терновський [401, с. 87]. Досліджуючи перебіг подій, пов'язаних з підпорядкуванням у 1686 р. Київської митрополії Московському патріархату, вчений акцентував увагу на спробах керівництва Лаври відстояти фактичну незалежність їхньої друкарської справи від втручання патріарха Іоакима.

Отже, перша друкарня в Києві виникла в Києво-Печерській Лаврі, завдяки її архімандриту Єлисею Плетенецькому. З моменту заснування і до смерті свого фундатора Лаврська друкарня видала 11 книг, серед яких були не лише церковні, а й полемічні та філософські твори. Першим виданням став богослужбний «Часослов» (1616 р. або 1617 р.), яку також використовували для викладання в школах. Сам Є. Плетенецький в передмові до «Часослова» чітко вказав на головний мотив своєї справи: «полезными книгами да веселятся души правоверных и да укрепляют их в православной вере и житии» [408, с. 307].

Технічне облаштування друкарні в Київській Лаврі відбулося завдяки «активам» Стратинської друкарні. Після смерті власника останньої, Ф. Балабана, архімандрит Єлисей, який був на той час уже похилого віку, викупив цю друкарню та переніс її до Печерської обителі, де й організував видавничу справу. Для її забезпечення папером архімандрит збудував спеціальну папірню (в Радомишлі). Друкарню розташували в окремому приміщенні, на схід від Успенської церкви.

Як уже згадувалося, питання, коли і як конкретно почалося книгодрукування в Київській Лаврі, що постало ще наприкінці XVIII ст., вважається повністю не вирішеним і досі. Іноді вчені наближаються до встановлення точної дати та обставин, однак поява нових, досі невідомих, джерел та фактів знову вимагає докладного перегляду всього зібраного матеріалу і повертає до давніших суперечок.

Вперше думку про те, з чого слід вести початок книгодрукування в Києві, висловив бібліотекар Санкт-Петербурзької академії наук Г. Бакмейстер в «Опыте о библиотеке и кабинете древностей», виданому ще 1780 р. [408, с. 309]. У своєму реєстрі він подав відомі на той час найдавніші книги слов'янського друку. Першою книгою, яка вийшла з Київської друкарні, автор вважав «Трефологiон» (Анфологiон) 1618 р. видання.

Київські вчені дотримувались іншої точки зору. Так, ще один дослідник Лаврського книгодрукування П. Строев назвав хибним твердження, що друкарські інструменти та літери подарував Києво-Печерській Лаврі князь К. Острозький. Він переконаний, що Лавра придбала свою друкарню завдяки архімандритові Єлисею Плетенецькому, який купив її в Стратині – родовому маєтку Ф. Балабана. П. Строев припускає, що робота Лаврської друкарні почалася не 1619 р., коли світ побачив збірник святкових служб на весь рік «Анфологiон», а значно раніше [408, с. 310]. Київський митрополит Євгеній Болховітінов теж наполягав на тому, що своєму початкові Лаврське книгодрукування завдячує таки архімандритові Єлисею Плетенецькому, а

первістком київського друку слід вважати «Часослов» видання 1616 р. [46, с. 209].

Відомий дослідник київської старовини професор С. Голубєв у статті «О начале книгопечатания в Киеве» теж наголошував на тому, що початок діяльності друкарні в Києво-Печерській Лаврі сягає часів архімандрита Єлисея Плетенецького, однак щодо назв Лаврських першодруків та дат висловився дещо нечітко: «хотя по времени выхода в свет Часословец 1617 года и есть первенец киево-печерской типографии, но первой книгою, начатою петанием в означенной типографии, был Анфологион, вышедший в 1619 году» [88, с. 388]. Дійсно, є підстави вважати, що першою книгою, яка мала побачити світ у Лаврській друкарні, справді мав стати «Анфологiон». Рукопис до друку готували ігумен Золотоверхого Михайлівського монастиря Іов Борецький та архідиякон Захар Копистенський, – вони його звірили з грецьким оригіналом і переклали. Однак з невідомих причин друк «Анфологiона» було перенесено і він з'явився лише 16 січня 1619 р. [408, с. 311]. Це видання стало справжньою перлиною Лаврської друкарні. За змістом «Анфологiон» є літургійною книгою, яка містить мінею загальну і святкову. До «Анфологiона» входили розспівування служб давнім київським святим Володимирові, Борисові та Глібу, Антонію і Феодосію Печерським, Андрію Первозданному, Параскеві-П'ятниці та Онуфрію, пророкові Єлисею та Єфимію Великому [187, с. 278].

У 1909 р. вийшов сьомий том «Історії України-Руси» Михайла Грушевського, де в розділі «Культурний і національний рух у Києві» історик охарактеризував діяльність Печерського вченого гуртка, створеного Єлисеєм Плетенецьким, а в примітках подав літературу про нього і список київських першодруків до 1630 р. Цей список історик починав «Часословом» (1617 р.) і стверджував, що датувати початок діяльності київської Лаврської друкарні до 1616 р. немає підстав [99, с. 214].

На початку ХХ ст. адміністрація Києво-Печерської Лаври звернулася до відомого вченого Ф. Титова з пропозицією написати докладну наукову історію Печерської друкарні до її 300-річного ювілею. У 1918 р. професор Київської

духовної академії Ф. Титов завершив свою працю, в якій висвітлив окремі етапи становлення та розвитку видавничого Лаврського осередку до 1721 р. [408, с. 312]. Це дослідження стало дуже важливим і цінним вкладом в історію всього українського друкарства.

Незаперечну цінність мало також фундаментальне українознавче дослідження «Історія українського друкарства», автором якого став відомий український церковний і громадський діяч, історик церкви та освітянин митрополит Іларіона (Іван Огієнко; 1882 – 1972 рр.). Ця солідна праця містить історико-бібліографічний огляд українського, у тому числі й печерського друкарства. Вчений подав багатий матеріал про утиски Печерської друкарні наприкінці XVII та в XVIII ст. з боку московської духовної влади, а також розкрив значення Лаврського видавничого центру як важливого культурно-освітнього осередку для історії українського народу [279, с.79].

За радянської доби видавничій справі в Україні присвятили свої праці Я. Запаско, Я. Ісаєвич, О. Мацюк.

Необхідно зауважити, що в усіх вищеназваних дослідженнях практично не розглядалося питання щодо розповсюдження Лаврських видань, ролі Києво-Печерської друкарні в процесі книгообміну на українських землях і поширенні просвітництва поза межами України (за винятком російської держави, що відображено в російській історіографії). Певна інформація про це розпорошена по різних культурознавчих виданнях, передусім у дослідженнях регіонального рівня.

Вочевидь, з огляду на нещасну долю Лаврських стародруків (пожежі Печерської друкарні 1718, 1772 та 1849 років, бібліотеки Київської духовної академії в 1780 і 1811 роках та інші негативні чинники), від досліджень історії українського книгодрукування можна очікувати будь-якої несподіванки.

У своїй праці «Історія українського друкарства» (1925 р.) Іван Огієнко історію друкарства в Києво-Печерській Лаврі поділив на такі періоди:

- початок києво-печерського друкарства – 1616 – 1624 рр.;
- доба його розквіту – 1624 – 1648 рр.;

- Лаврське друкарство під час «руїни» і початок московського впливу – 1648–1686 рр.;
- перші «наскоки» Москви – 1686 – 1700 рр.;
- «передишка» – 1700 – 1720 рр. [279, с.81].

Академік Я. Ісаєвич у своєму дослідженні з історії книговидання в Україні «Преемники первопечатника» окремо аналізує початки друкарства в Києві, київське Лаврське друкарство 30 – 40 рр. XVII ст., розглядає діяльність Лаври як головного українського видавничого осередку в 1650 – 1721 рр., а наступний період для києво-печерської та чернігівської друкарень виокремлює під назвою «Київське і чернігівське книговидання під контролем цензури», а також обґрунтовує мотиви і наслідки репресій російських урядових кіл [182, с. 91].

У монографії С. Кагамлик можна знайти ще одну періодизацію друкарства в Києво-Печерській Лаврі, а саме періоди його діяльності в XVII – XVIII ст.: 1) період вільного друку – 1606 – 1718 рр.; 2) період цензури – 1718 – 1786 рр.. Згідно з цією періодизацією визначальним хронологічним рубежем є 1718 р. – вихід у світ «Місяцеслова», який викликав низку репресивних заходів імперської влади (указ Петра I від 5 жовтня 1720 р.) і став причиною позбавлення Печерської друкарні її автономії. При цьому окремим етапом виділяються 1686 – 1700 рр., впродовж яких Лаврське друкарство зазнавало перших утисків з боку російської духовної влади [186, с. 127].

Серед друкарень, які залишили помітний слід у соціально-культурному житті українського народу на теренах Східної та Центральної України, можна виділити ще кілька. Слід зазначити, що залежність цих українських друкарень від московських духовних властей була номінальною. Так, завдяки турботам Лазаря Барановича Чернігівська єпархія стала незалежною і від київського митрополита, а Москва у справи місцевої друкарні взагалі не втручалася. Але після подій у Києво-Печерській друкарні, про які йтиметься далі, ситуація погіршилась. За наказом Святійшого Синоду було здійснено «слідство», яке встановило, що в Чернігові надрукували кілька старообрядницьких книг. З

1722 по 1732 р. відбулося кілька перевірок українських друкарень, що призвело до їх фактичного закриття. Часткове відродження видавничих осередків на Україні почалося лише з 1743 р., але всі тогочасні видання були однотипними, переважно богослужбовими, московського зразка.

Розглянено конкретніше діяльність друкарні Києво-Печерського монастиря. В ній працювали не тільки заробітчани-робітники або ті, хто виконував чернечий послух, а й творчі, високоосвічені люди. На запрошення Є. Плетенецького до Києва прибули відомі на той час учені й освітні діячі України. Як зазначає І. Огієнко, найбільш освічені друкарі Києво-Печерської Лаври після роботи в друкарні згодом часто обіймали ігуменські, архимандритські або й архієрейські посади.

Отже, першим твором друкарні Києво-Печерського монастиря вважається «Часослов», який датований приблизно 1616 р., оскільки в жодному екземплярі, що зберігся, немає титульної сторінки. Другим за хронологією виданням (1618 р.) є панегірик Олександра Мітури «Візерунок цнот превелебного в Бозе Єлисея Плетенецького». Ця праця була видана тогочасною книжною мовою з використанням народної лексики та фразеології [613, с. 38].

Більшість печерських видань були вельми великими за обсягом та оригінальними, оскільки мали багато зовнішніх прикрас. Печерська друкарня видавала передусім священні книги для всієї Східної Православної церкви, що користувалася слов'янською мовою: Євангеліє, Апостол, Новий Завіт із Псалтирем. Окрім того, тут друкувалися книги для православного богослужіння: акафісти, мінеї (святкова та загальна), служебник, требник, октоїх, канонік, полуустав, часослов, служби на різні свята. За відсутності слов'янського оригіналу друкарня здійснювала переклади з грецької, латинської та інших мов. Редагувались навіть видані іншими слов'янськими друкарнями церковно-богослужбові книги.

Спочатку штат друкарні формувався переважно з представників Галицької Русі, яка, на думку Ф. Титова, на той час була значно освіченішою

за Русь Київську. Та пізніше в Києві з'явилися свої школи і, відповідно, освічені люди, які теж залучалися до видавничої справи. Друкарня почала видавати книги, призначені також для шкільної освіти. Було, зокрема, надруковано «Книгу про віру», «Часослов» та «Словенороський лексикон» Памви Беринди. З часом стали видаватися букварі, на які був попит не лише в Україні, а й в Росії. Друкувалися і поширювались серед народу короткі ілюстровані аркуші релігійно-морального змісту, а згодом – збірники молитов з поясненнями розмовною українською мовою та тлумаченнями найважливіших частин православного богослужіння, наприклад, Літургії [614, с. 98].

Справу Єлисея Плетенецького продовжив Захар Копистенський, який заступив його на посаді архімандрита Києво-Печерського монастиря і 12 років свого життя віддав друкарні. З. Копистенський дотримувався вже встановленої в Печерській друкарні традиції – служити своєму народові, бути національним у своїх виданнях; і саме тому в тодішніх друках дуже часто на полях книг подається переклад складних церковнослов'янських слів тогочасною українською мовою.

Також поширеним жанром проповідницької та навчальної літератури були так звані «учительні» євангелія. Існуючі та той час євангелія були різними варіантами канонічного грецького тексту з певними вставками від упорядників. «Учительні» євангелія, відомі в Україні, відрізнялися від канонічних текстів, бо використовували апокрифи [188, с. 176].

Після закінчення національно-визвольної війни під проводом Б. Хмельницького почався новий період в історії українського народу та його культури, зокрема й київського книгодрукування, пов'язаний з іменем Інокентія Гізеля, який керував Лаврою та її друкарнею понад чверть століття (1656 – 1683 рр.).

У 1700 р. помирає патріарх Адріян і на чолі Руської Православної Церкви стає українець Стефан Яворський. Печерська друкарня на певний час отримала відносну свободу в своїй політиці книгодрукування. За період,

упродовж якого Лавру очолював освічений монах Іосаф Краковський, було надруковано 40 видань. Як правило, це були перевидання. З найкращих друків, здійснених за І. Краковського, слід назвати: «Патерик Печерський» (1702 р.), «Євангеліє» (1707 р.), «Четїї Мінеї» Дмитрія (Тупталенка (Туптала) (1689 – 1705 рр.)). Друкарнею в цей час керував ієромонах Стефан; тоді ж почав працювати в Лаврі і славнозвісний гравер Леонтій Тарасович (Тарасевич) [188, с. 177].

1703 року Лаврську друкарню спіткало велике лихо – сталася пожежа, яка, звісно ж, завдала чимало шкоди та мала негативні наслідки. Лише 1712 р., за архімандрита Афанасія Миславського, у друкарні побачили світ дві наступні книги – розкішне видання напрестольного Євангелія та «Іфіка ієрополитика». На цьому, власне, продуктивна діяльність Печерської друкарні припинилася. Архімандрит Іоанникій Сенютович (1715 – 1730 рр.) устиг лише передрукувати кілька попередніх видань, та вже за нього друкарню (як і всю Лавру) спіткали вельми сумні зміни та потрясіння.

Почалися вони з величезної пожежі, що сталася в ніч з 21 на 22 квітня 1718 р. Вогонь знищив майже всю Лавру, постраждала, звісно, й друкарня – згорів книжковий склад, папір і частина дерев'яних гравюр; було втрачено також архів [614, с. 106]. Пожежа не лише спопелила цінні видання Києво-Печерської друкарні, – невдовзі після цього лиха «почила в Бозі» й сама свобода друку, оскільки вже з 1720 р. розпочалася нова, значно гірша, доба життя цього видавничого центру.

Підсумовуючи період його діяльності до цього моменту, слід сказати, що впродовж свого короткого «дитинства» – а це 1616 – 1720 рр. – Києво-Печерська друкарня була по суті академією, яка гуртувала навколо себе кращих письменників та вчених свого часу. Вона була ставропигіальною, а тому не визнавала нічиєї влади над собою, крім влади патріарха Царгородського; навіть київський митрополит не мав права нагляду над нею.

З 1720 р. почалося фактичне та юридичне «омосковлення» Печерської друкарні. 5 жовтня того року цар Петро I видав указ, за яким їй дозволялося

випускати в світ тільки церковні видання попередніх років; видавати ж будь-які інші книги взагалі заборонялося. Дозвіл на друкування треба було запитувати в Москві. З 1721 р. починає працювати Святійший Синод, який і завершив розпочату Петром I справу, тобто практично знищив українські друкарні [262, с. 58].

З початком правління Святійшого Синоду робота Києво-Печерської друкарні зазнає вельми радикальних та сумних перемін. Вища церковна влада посилено намагалась підкорити український видавничий осередок загальним правилам російського церковного книгодрукування – зокрема тим, які практикувались у Московській друкарні та в самій синодальній друкарні в Санкт-Петербурзі. Відтоді зникли будь-які посвяти, передмови та інші цікаві доповнення, що були характерні для Лаврських друків. Петро I наказав Київській Лаврі, по-перше, завжди називатися ставропігією Московського, а не Константинопольського патріарха, а по-друге, надалі не друкувати жодних нових книг без редагування. Запровадження цих заходів узяв на себе Святійший Синод (1721 р.), який створив спеціальну «друкарську контору» на чолі з Гаврилом Чужинським. Вже 21 лютого 1721 р вийшов указ про підпорядкування Синодові друкарень при Києво-Печерському та Чернігівському Еллінському монастирях, – без «найвищої» церковної згоди в них нічого не можна було друкувати. З цього часу всі без винятку Лаврські книги перевірялися Синодом і лише після цього їх видавали. Отже, з 1722 р. всі видання Києво-Печерської Лаври виходили у світ тільки цензурованими [205, с. 115].

11 травня 1722 р. Синод зажадав від Київської Лаври друкувати тільки «по освидетельствованным экземплярам, ... не прилагая ничего, ниже убавляя, под опасением жестокаго штрафа» [428, с. 87]. Подібних синодівських указів була ціла низка – у 1726 р., 1727 р., 1728 р., 1744 р., 1745 р., 1766 р., 1769 р. і 1772 р.

Утиски Києво-Печерської друкарні щодо мовних і правописних особливостей та заборона світського книгодрукування тривали протягом

усього XVIII століття. Синод навіть заборонив перевидати «Києво-Печерський патерик» і «Четї Мінеї» Дмитрія Ростовського – на тій підставі, що вони раніше не друкувалися в Москві та Петербурзі. Крім цього, Святійший Синод змушує Київську Лавру подавати щорічні звіти про видання, надруковані протягом року. Це спричинило те, що на київські книги, перероблені «на московський лад», падає попит, натомість він зростає на львівські видання. Наслідком цього стає погіршення матеріального стану київського Печерського монастиря. До того ж, 1722 р. в Лаврі знову сталася пожежа, яка цього разу знищила словолитню і верхній поверх друкарні – з книгами, папером та різним друкарським приладдям [614, с. 107].

У 1725 р. помирає Петро I, але з його смертю великоімперська політика, спрямована на знищення київської Лаврської друкарні, не змінилася. 1727 р. Києво-Печерська Лавра подала до Петербурга клопотання про зменшення контролю над своїми виданнями, і тільки тоді Синод дозволив їй друкарні... самостійно продавати свою продукцію, однак лише ті видання, які були надруковані у відповідності до московських видань. Оскільки в київській друкарні видавалося багато інших книг, такий «дозвіл» обмежував її права. Тому невдовзі керівництво Лаврської друкарні повторно звертається до Синоду за дозволом друкувати книги самостійно – без цензурованої «поправки» на московські видання. 21 лютого 1728 р. Святійший Синод, врешті, дозволив київським видавцям і це [614, с. 108].

Синодальну «ласку» Києво-Печерська друкарня зрозуміла як дозвіл повернутися до колишньої видавничої волі – і перестала навіть надсилати свої видання до Синоду. Однак роки тотальної залежності зробили свою справу: Лаврська друкарня в цей період займається практично лише перевиданнями.

Після початку правління Святійшого Синоду друкарня Києво-Печерської Лаври втратила й своїх знаних друкарів: дізнавшись про те, що в Києві працюють кращі спеціалісти в цій галузі, їх одразу ж забрали до Москви. Друкарями при Лаврській друкарні були ченці. Друкарській же челяді, нижчим робітникам, велося не дуже добре, тому вони до своєї справи

ставилися не вельми відповідально, а іноді навіть втікали до Чернігівської друкарні [614, с. 109].

Дещо знизився контроль над Лаврськими виданнями за імператорки Єлизавети (1741 – 1761 рр.). Так, відвідуючи в 1744 р. Київ, імператорка, на прохання керівництва Лаври, дозволила «печатать по-прежнему неотложно» «Четы́и Міне́и» та «Патерик», однак цим усним дозволом Лавра так і не скористалася.

Нові утиски Лаврських видань, зокрема щодо мови та правопису, почалися зі вступом на російський престол Катерини II. 6 листопада 1766 р. Синод, зазначивши, що з 1728 р. київська та чернігівська друкарні не надсилали «нагору» жодних книг «для усмотренія их исправности», звелів «впредь во оных типографіях печатать и в продажу употреблять одни ти книги, которыя в Московской типографіи с апробации Св. Правительствующаго Синода печатаются и в продажу призводятся, но чтоб и в них против тех апробованных книг никакой розни и прибавки и в слоге речей перемены отнюдь не было...» [614, с. 110].

У 1775 р. Правлячий Синод офіційно доручив контроль над Лаврським друкарством безпосередньо префекту Києво-Могилянської академії, а над чернігівською друкарнею – тамтешньому єпископові. Указ від 7 травня того року диктував: «дабы по множеству тех книг от разсмотриванія оных Московской типографіи во исправленіи порученных ей дел происходит не могло остановки и помешательства, то отныне над тою Кіево-Печерскою, а равно и над Черниговскою типографіями должны быть начальствующие. Дабы во оных книги печатаемы были сходственно с книгами Московской типографіи последних выходов и ни в чем ни малейшей розни не было, наблюдательство иметь над Кіево-Печерскою – Кіевской Академіи префекту, а над Черниговскою – преосвященному Черниговскому, и свидетельство книгам иметь под смотрением...» [262, с. 76].

Нескінченна низка цензурних указів та розпоряджень Синоду тяглася аж до 1786 року. Так, у 1775 р. адміністрації Київської Лаври було велено

виплачувати кошти працівникам Московської синодальної друкарні – за перевірку книг Лаврського друку, а в 1783 р. – щорічно надсилати в Синод звіти про видані книги [262, с. 76]. Тільки в 1786 р., за митрополита Самуїла Миславського, який поєднав у собі владу над Київською єпархією та Києво-Печерською Лаврою, нагляд за цілковитою відповідністю Лаврських видань – московським було вилучено з відома синодальної контори та передано київському митрополитові [614, с. 111].

Протягом XVIII ст. Києво-Печерська Лавра мала монополію на видавництво та продаж церковно-богослужебних книг у межах Києва. Київські митрополити, владі яких Лавра – як ставропігія Святійшого Синоду – до Самуїла Миславського не корилася, не завжди були задоволені з цієї монополії – і час від часу робили спроби заснувати друкарню при Софійському соборі. У боротьбі з київськими архієреями Лавра все ж перемогла і монополні права на друк богослужебних книг залишала за собою. Але наприкінці XVIII ст. привілей на виключний продаж своєї друкованої продукції Печерський монастир таки втратив [496, с. 98].

У Лаврській друкарні цього періоду видавалися книги майже виключно церковнослов'янською мовою. Тут були надруковані богослужебні «Псалтир» (1720 р.), «Апостол» (1722 р.), «Тріодь цвітна» (1724 р.) та «Молитвослов» (1746 р.). Останній дуже цікавий завдяки своєму мініатюрному розміру. В названих виданнях було вміщено, за підписом протектора друкарень Гаврила Бужинського, встановлені указом Святійшого Синоду цензурні свідоцтва. З видань, що не належать до богослужебних, слід назвати «Біблію» (1758 р.), надруковану в Лаврі за текстом «московської» Біблії 1758 р., з портретом Єлизавети Петрівни та 48-ма ритинами у вигляді заставок, «Патерик Печерський» (1720 р.) і «Догмати православної віри» ієромонаха Самуїла Миславського (1760 р.). Книг світського змісту в цей час майже не друкували. Серед винятків – «Панегирик по уваженню к Єлизавете Петровне», який був складений префектом Київської академії Михайлом Козачинським і надрукований (слов'янською, латинською та польською мовами) в 1744 р. З

підручників, виданих Лаврою в XVIII ст., крім кількох букварів, необхідно назвати латино-польську «Піарську граматику», надруковану за особливим дозволом Синоду в 1765 р. для Київської академії. Що ж до тогочасного технічного обладнання Лаврської друкарні, то друкування в ній здійснювалося на шести ручних верстатах.

Місце Києво-Печерської друкарні в книгообміні на українських теренах найкраще ілюструють показники її видавничої діяльності порівняно з іншими українськими друкарнями. Аналіз каталогу стародруків, упорядкованого дослідниками Я. Запаском та Я. Ісаєвичем [146, с. 97], дає змогу зробити висновок, що книговидання Київської Лаврської друкарні складало значну частку валової продукції всіх українських друкарень, при цьому його питома вага була неоднаковою в різні періоди її діяльності. Так, у XVIII ст. Київська Лавра видала 2000 книг, що склало 26 % всієї кількості видань на Україні, починаючи з львівського «Апостола» 1574 р., та 45 % – від усіх видань православних друкарень, включно з монастирськими, братськими, єпископськими, а також з друкарнею Острозької академії (при цьому остання разом з Печерською надрукували 56,3 % всіх виданих на українських землях стародруків).

Списки надрукованих книг свідчать, що найбільше Київська Лавра видавала богослужебних видань (часто – в коштовних оправах, призначених для подарунків), а також навчальної літератури, яка мала широкий попит. Так, у реєстрі книг, які знаходилися в Печерській друкарні на 1750 р., значилося: 113 алфавітів, 96 канончиків, 95 псалтирок, 72 полууставці, 57 акафістів, 46 молитвословів, 35 служебників, 24 букварі та ін. Інколи в Лаврі видавали букварі без титульних аркушів; ці книги були значно дешевшими і вельми популярними [613, с. 129].

Розповсюдженням Лаврських видань на території України займалися Лаврські ченці та спеціальні купці-комісіонери, які продавали книги на великих ярмарках. Досить часто Лавра давала книги в борг. Так, за свідченнями архівних документів, у 1755 р. мешканці «Києво-Подолу» Йосип

і Степан Конзелевичі заборгували монастирю за книги, відповідно, 55 і 40 руб., а в 1716 р. інший київський міщанин, Іван Достоевський, мав сплатити за книги 80 руб. Тільки за 1761 р. заборгованість приватних осіб за друковані видання Печерської друкарні склала 791 руб. Задля успішного поширення своєї продукції друкарня з 1752 р. почала систематично видавати реєстри надрукованих книг, а з 1773 р. – так звані табелі цін, що, як правило, вивішувалися при вході в парафіяльні храми [613, с. 130].

Необхідними богослужбовими виданнями постачалися насамперед Лаврські вотчини. Лавра також займалася доброчинністю, передаючи книги в дарунок бідним церквам та обителям. Приміром, у липні 1765 р. Печерський монастир відправив часословець, октоїх та кілька «Трефологіонів» у новозбудовану Михайлівську церкву с. Омбиш на Чернігівщині, а 1784 р., при відбудові м. Батурина, безкоштовно забезпечив богослужбовими книгами тамтешній новозведений Покровський храм [613, с. 131]. Лавра вручала також свої видання в якості «презента» гетьманам та особам з гетьманської адміністрації, для чого неодноразово споряджала посольства з книгами. Так, 1761 р. Києво-Печерський монастир відправив до Глухова управителя Смілянської волості Лукіана з подарунками для Кирила Розумовського та його генеральної старшини – 94 книги на суму 36 руб. 60 коп., серед яких були «Камень вери» Стефана Яворського, акафісти, каноніки, полууставці та ін. Надзвичайно цінилися київські видання на Закарпатті, де до середини XIX ст. не було жодної української друкарні [613, с. 131].

Наприкінці XVIII ст. в Лаврі було зведено поруч з «церковною» ще й «світську» друкарню. Сталося це після того, як 15 березня 1787 р. Катерина II видала указ на ім'я київського митрополита Самуїла Миславського: відкрити при Київській академії «гражданскую типографію для печатанія книг как на російском, так и на иностранных языках, содержа сію типографію в Кіево-Печерской Лавре и наблюдая, чтобы тут не были издаваемы книги, противныя православної вере нашей или наполненные нелепыми заблужденіями, просвещенію и добрым нравам несходственным» [613, с. 132]. Так при

Лаврській друкарні виникає друге видавництво; де друкували гражданським шрифтом книги, брошури та періодичні видання світського змісту. Відтоді починається більш-менш систематичне друкування «світських» підручників, навчальних посібників, історичних досліджень українською, російською та іншими іноземними мовами.

Уже наприкінці XVIII ст. в «гражданській типографії» при Київській Лаврі були видані «Рассуждения о воде, всеобщем врачевстве» Ф. Гофмана російською та латинською мовами (1789 р.), «Грамматика польская» (1791 р.), «Начальные правила латинского языка» (1794 р. і 1798 р.), «Грамматика, руководствующая к познанию славено-русского языка» (1794 р.) та «Достопамятнейшие древности в Киеве» (1795 р.). На початку XIX ст., а саме в 1801 р., в Лаврській «церковній типографії» побачили світ «Журнал першого зібрання конференції Київської духовної академії» та три видання книги митрополита Самуїла Миславського «Краткое историческое описание Киево-Печерской Лавры» (у 1801 р., 1805 р. і 1817 р.), а в «гражданській» – «Краткое историческое известие о Киеве» М. Берлінського. Друкували там і праці вихованців самої Київської духовної академії [613, с. 133].

Новий етап розвитку гражданського, тобто світського, книгодрукування, зміцнення матеріально-технічної бази Лаврських друкарень, розширення тематики видань були пов'язані з діяльністю київського митрополита і настоятеля Печерського монастиря Євгенія Болховітінова. Саме він налагодив дружні стосунки з відомим московським друкарем Семеном Селивановським, який до 1838 р. забезпечував київську «типографію» необхідними матеріалами, а також сприяв тому, що Лавра отримала новітнє обладнання з Лейпціга [203].

У 20-ті рр. XIX ст. налагоджується виготовлення друкарського обладнання і відливка шрифтів у самому Києві. Відомо, що в 1825 р. послушник Лаври Песцов замінив друкарські валики, виготовив форми і вилив шрифти, а в 1828 р. майстер Корсаков зробив для Лаврської «церковної типографії» 133 матриці. В 1835 р. ця друкарня вже мала п'ять видів

російських гражданських шрифтів. Лавра здійснювала дорогі замовлення відомому паризькому літографові Лемерсьє та його фірмі, а також залучала до роботи російського академіка ксилографа Лаврентія Серякова [613, с. 134].

У 1859 р. в Лаврській «церковній типографії» було встановлено парову друкарську машину, яку рухали два верстати, а в 1863 р. (для друкування видів самої Київської Лаври) тут обладнали ще й хромолітографію. З 1868 р. у видавництві вже працювали дві швидкодрукарські і три словолитні машини, сім ручних і чотири літографські верстати [613, с. 135].

Із відомих видань, здійснених церковною друкарнею Києво-Печерської Лаври на початку ХІХ ст., слід назвати «Служебник» (1805 р.), дві книги про покаяння єпископа Амвросія (1824 р.), «Описание Киево-Печерской Лавры» (1826 р., 1831 р. і 1847 р.) та «Описание Киево-Софийского собора» (1825 р.) Євгенія Болховітінова. Виходили в світ також житія святих, требники, Євангелія, акафісти, псалтирі, мінеї, часословці, а також «Алфавіт духовний» Ісаї Косинського (1877 р.) та оповідання ростовського митрополита Димитрія Туптала (1881 р.) [219, с. 19].

Протягом ХІХ ст. «церковний» та «гражданський» Лаврський видавничий осередок перетворився з ремісничої майстерні-друкарні з сімома дерев'яними друкарськими верстатами (наприкінці ХVІІІ ст.) на поліграфічне підприємство, яке мало 9 друкарських машин та 11 верстатів для здійснення різних видів друку (дані 1898 р.). Для прикладу: на той час у губернському центрі, яким тоді був Київ, досить значною вважалася друкарня з п'ятьма друкарськими машинами і 30-ма складачами [219, с.19].

Економічне піднесення початку ХХ ст. спричинило те, що в поліграфічну промисловість вкладалося все більше коштів й обсяги друкованої продукції повсюдно зростали. Успішно розвивалась і друкарня Києво-Печерської Лаври – найстаріша київська й одна з найбільших в Україні, яка, нагадаємо, на початку ХХ ст. відзначала свій трьохсотлітній ювілей. У 1909 р. тут було впроваджено новий спосіб друку ілюстрацій – фототипію. Архівні документи

1907 – 1914 рр. також свідчать, що керівництво друкарні цікавилось новітнім досягненням у галузі набору – складальними машинами.

Лаврські друкарні, як і інші добре устатковані книжкові видавництва, дбали насамперед про якість видань. У червні 1912 р. їхній начальник, архімандрит Філадельф, звертався до Духовної ради Лаври з проханням придбати нову друкарську машину. Він обумовлював це не лише значно вищою її продуктивністю, а передусім тим, що «изыщество печати служит в настоящее время большим двигателем в деле книжной торговли», оскільки має неабияке значення за умов конкуренції. Того ж року сталася ще одна важлива подія, яка не могла не позначитись на зростанні потужності друкарні, – її підключили до Лаврської електричної станції [613, с. 137].

Свідченням успішної роботи Лаврських друкарень на початку ХХ ст. було не лише зростання обсягів їхньої продукції, а й реальні прибутки. Так, якщо в 1903 р. останні склали 109 тис. руб., то вже в 1910 р. вони зросли до 118 тис., а в 1914 р. сягнули 140 тис. руб. [613, с. 137].

Перша світова війна негативно позначилась на видавничій діяльності в усій Російській імперії та, що цілком зрозуміло, на друкарстві в Київській Лаврі зокрема. Стан погіршився у вересні 1915 р., коли Київ став прифронтовою зоною. Було розпочато підготовку до евакуації, продано частину обладнання, шрифти. В листопаді архімандрит Філадельф писав у рапорті Духовній раді Лаври, що, «по случаю сокращения типографского производства по обстоятельствам военного времени», Петербурзькому воєнному комітету було продано понад 595 пудів шрифту [613, с. 139].

Хоч певну частину устаткування й розпродали, у Лаврі все ж продовжували друкувати книжки, брошури, журнали, різноманітну аркушеву продукцію. Однак через труднощі воєнного часу загальмувався випуск окремих важливих видань. Так, ще 1914 р. розпочалася підготовка до друку вже згаданої праці професора Ф. Титова «Типография Киево-Печерской Лавры...» з додатками, але її вихід у світ затримувався. У фотоцинкографському закладі В. Красносельського замовили 241 шрифтове та

автотипне кліше, придбали необхідну кількість літографських каменів, інші матеріали, – однак до вересня 1915 р. встигли надрукувати лише 3 друк. аркуші першого тому та 32, 5 – «Приложения...» до цієї праці. Додруковували це поважне видання аж у 1918 р. [613, с. 139].

Восени 1917 р., у зв'язку з відомими історичними катаклізмами в Російській імперії та наступною громадянською війною, почалися постійні безпосередні втручання в діяльність друкарні Києво-Печерської Лаври. Друкарня переживає серію реквізицій – аж до її остаточної націоналізації, яка відбулася в 1923 р.

Перша реквізиція сталася в жовтні 1917 р., коли, «в умовах воєнного часу» і за «погодженням» з намісником Печерського монастиря, Лаврське видавництво реквізовував І Запасний Український козачий полк – для потреб Українського генерального військового комітету і, звісно, своїх власних. Тоді тут друкували здебільшого матеріали Комітету та штабу названого полку, однак Лаврі вдавалося дещо видавати й своє та закінчувати роботи на замовлення, розпочаті раніше. Також з листопада того ж 1917 р., за рішенням керівництва полку, тут друкувалися книги українського видавництва «Вернигора», що спеціалізувалося на випуску різноматичної літератури національного спрямування [613, с. 139].

Протягом недовгого перебування в Києві більшовицьких військ під командуванням М. Муравйова Києво-Печерська Лавра виконувала замовлення їхнього штабу – друкувала військові відозви, накази, газету «Борьба с контрреволюцией» (№№ 14, 15) та ін. [614, с. 129].

Навесні 1918 р. Військове міністерство УНР також провело реквізицію майна Лаврської друкарні. «Належать реквізиції весь папір, станки, словолитні шрифти і інші речі, які знаходяться в Лаврі», – так було сказано в наказі цього міністерства від 30 березня [613, с. 142]. Та вже 29 квітня того ж року в Україні прийшов до влади підтриманий німцями гетьман П. Скоропадський, який своїм маніфестом повернув право приватної власності, ліквідувавши таким чином розпорядження Центральної Ради УНР. Духовній раді Київської

Лаври, у відповідь на її прохання, від нового «господаря» столиці України було надіслано охоронного листа, в якому зазначалося, що Лаврська друкарня «остається в полной власти и распоряжении Духовного Собора. Департамент исповеданий и дальше будет охранять Лаврскую типографию как важный технический аппарат для церковной культурно-просветительской деятельности Украинской церкви» [436, с. 166].

За півроку гетьманства П. Скоропадського друкарня Лаври виготовила цілу низку видань, серед яких: «Записки Митрополита Львівського Андрея Шептицького», «Евангелие толковое от Иоанна», повне зібрання творів митрополита Антонія, «Путеводитель по Лавре», «Краткая летопись Всеукраинского церковного собора», «Положение о временном высшем управлении церкви на Украине» та інші, а також розпочала друкувати другий том згаданої вище монографії Ф. Титова [614, с. 135].

Наприкінці 1918 р. влада в Україні знову змінюється: 14 грудня її бере в руки Директорія УНР на чолі з В. Винниченком. Приватна власність знову скасовується. Ропорядженням глави Директорії від 27 грудня за № 125 друкарню Києво-Печерської Лаври реквізують (цього разу для потреб Центрального інформаційного бюро), а керуючим друкарнею призначають Д. Стасюка. За короткий час тут надрукували 24 тис. відозв нової влади [613, с. 144].

На початку лютого 1919 р. до Києва увійшли загони Червоної армії й радянську владу було відновлено. Тепер друкарню реквізували для потреб Наркомзему. Було призначено комісара друкарні. Видавничу продукцію Лаври в цей час складали інструкції, бланки, постанови цього комісаріату та Раднаркому, брошури інших організацій, зокрема Книжкової палати. Стан друкарні був складним: не вистачало коштів, різко зменшилась і кількість працівників. У липні, коли друкарню передали в розпорядження Відділу з ліквідації майна релігійних установ, тут залишилось тільки 43 особи, з них 4 ченці, а перед війною тут трудилось 114 чоловік [203, с. 215].

31 серпня 1919 р. Київ захопили денікінці. Вони скасували всі постанови радянського уряду. Лавру відновили в усіх правах і повернули їй майно, в тому числі й друкарню, де на той час вже було всього 25 працівників. Нова влада ліквідувала радянські гроші – й казна Лаври геть спорожніла. У вересні Духовна рада Києво-Печерської Лаври прийняла рішення призупинити діяльність своєї друкарні. Про це повідомили робітників, сплативши їм заробіток за поточний тиждень [204].

Сподівання на те, що друкарні невдовзі вдасться відновити свою видавничу діяльність, не справдилося. У листопаді того ж 1919 р. тут спромоглися лише провести вкрай необхідний ремонт трансмісії та обладнання, проте видавничу справу так і не розпочали. А вже 16 грудня того ж року Червона армія знову зайняла Київ. Під час наступу, коли артилерія обстрілювала київські висоти, кілька снарядів потрапили і в будівлі друкарні. 25 грудня керівництву Лаври сповістили, що їхня друкарня, з усім рухомим та нерухомим майном, відтепер належить Київському губернському відділу соціального забезпечення (КГВСЗ), який і має право розпоряджатися нею [437, с. 203].

У травні 1920 р., коли Київ ненадовго захопили поляки, Лавра спробувала ще раз (востаннє) повернути свою друкарню. Та після наступного (і вже остаточного) відновлення радянської влади Президія Укрпромбюро при УНР прийняла постанову про націоналізацію всіх друкарських закладів, незалежно від того, кому вони належать та скільки в них працівників. Оскільки приміщення Лаврської друкарні знаходилось у такому стані, що відновити роботу було неможливо, її стали використовувати як склад поліграфічних матеріалів та обладнання. Розпоряджався всім Поліграфічний відділ УРНГ, і тільки він мав право давати дозвіл на видачу необхідного обладнання та матеріалів, насамперед паперу. Станом на 15 січня 1920 р. друкарня ще мала 737 стоп (650 пудів) паперу, а вже в червні 1921 р. його лишилося всього 164 стопи. 21 лютого 1920 р. оперативному штабу 12-ї армії було передано одну з тигельних друкарських машин, а другу самовільно вивіз представник

тресту «Київ-друк» – на початку 1922 р. [70, с. 208]. У тому ж 1920 р. 2-й радянській друкарні м. Києва з видавництва Лаври передали всі матеріали для виробництва фототипних та літографських робіт і, напевно, фототипну машину [613, с. 146].

У червні 1921 р. з Лаврської друкарні вилучили також усе те, що мало історичну та художню цінність: гравюри на міді, дерев'яні кліше, пуансони, чотири портрети на полотні (засновника друкарні архімандрита Єлисея Плетенецького, митрополитів Євгенія Болховітінова, Петра Могили й Арсенія Москвіна). Було взято на облік усі художні видання, рукописи, коректорську бібліотеку. Частину наукових видань, серед яких «Исторические записки Киевской Духовной Академии», «Зверинецкие пещеры» І. Каманіна, «Водяные знаки», було переплетено та передано Всеукраїнській академії наук [ВУАН] [613, с. 147].

У 1922 р. на клопотання ВУАН Раднарком УРСР прийняв рішення про повну передачу Лаврської друкарні їй, що й відбулося наступного року. В системі Академії наук цей видавничий осередок працював ще десять років [614, с. 140].

В основу принципів становлення і розвитку релігійної (православної) освітньо-виховної парадигми покладено критерії аналізу, пов'язані з якісними змінами, які відбувалися в означений період у житті Російської імперії та впливали на процес виховання молодого покоління:

- громадські запити та суспільні виклики, що пред'являлися духовній освіті;
- зміна змісту освіти;
- освоєння нових організаційних форм і методів релігійного (православного) виховання та освіти;
- державна політика у сфері релігійної (православної) освітньо-виховної концепції.

Отже можемо стверджувати, що основними принципами освітньої та просвітницько-виховної діяльності Лавр і монастирів у ХІХ–ХХ ст. були:

1. *Розвиток духовної (релігійної) просвіти та освіти відособлено від світської.* Тобто при Лаврах та монастирях відкривалися свої школи, в яких дітей різних станів навчали за монастирською програмою, затвердженою Святійшим Синодом.

2. *Широка розгалуженість та швидке зростання чисельності навчально-виховних закладів.* Так з початку XIX ст. до 1895 р. із 69-ти єпархій Російської імперії 65 мали навчальні заклади для хлопчиків, а 59 – для дівчаток.

3. *Активний розвиток друкарської справи, яка стала великим здобутком просвітництва монастирів та Лавр.* Завдяки книгодрукуванню українські православні братства відіграли велику роль не лише в розвитку культури, а й у формуванні самосвідомості та захисті православної духовності українського народу, оскільки саме монастирі в своїх стінах завжди збирали еліту нації.

2.3. Еволюція та етапи розвитку просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків у XIX – XX ст.

З кінця XVIII і до початку XX ст., упродовж майже 150 років, українці перебували під владою двох імперій: Російської (Центральна, Південна, Східна Україна) та Австрійської (Галичина, Буковина, Закарпаття). Будь-які спроби національно-визвольного руху знищувалися «в зародку». У поширенні знань серед народних мас і, відповідно, у формуванні самосвідомості підпорядкованих народів обидві імперії вбачали загрозу своєму пануванню. Тому імперські уряди всіляко перешкоджали розвиткові системи освіти, проникненню знань в національні регіони. Однак, попри це, при Києво-Печерській, Почаївській, Олександрівській та Троїце-Сергіївській Лаврах – найбільших духовних осередках, у монастирях і церквах Російської імперії з

1836 р. офіційно почали засновуватися навчальні заклади для початкової освіти дітей з народу.

Поштовхом до цього стала поява особливого указу найвищого духовного відомства – Святійшого Правлячого Синоду – про залучення та заохочення всього православного духовенства до повсюдного запровадження при духовних обителях шкіл для навчання місцевих дітей Закону Божому, читанню, письму та іншим необхідним початковим знанням. Духовенство підтримало заклик до вчительської справи, і вже в наступному, 1837 р., при парафіях Лавр, монастирів та церков з'явилися перші училища, які отримали назву «парафіяльних».

Невдовзі повсюдно стали виникати і так звані монастирсько-парафіяльні, сільські школи. Такими вважались навчальні заклади, які засновувалися в монастирях та парафіях духовенством, але їм призначалась невелика допомога від Міністерства державних маєтностей і вони часто підпорядковувались цьому відомству.

Спонукаючи духовенство до заснування таких шкіл, Святійший Синод, в указі від 19 жовтня 1836 р., виклав і відповідні «Правила для початкового навчання дітей поселян, у тому числі і дітей розкольників». Саме цей документ слід вважати першим керівництвом для Лаврсько-монастирських і церковнопарафіяльних навчальних закладів Росії.

У цьому «керівництві до дії» містилися, зокрема, такі положення:

1) Справа початкового навчання сільських дітей визнавалася беззаперечним обов'язком духовенства, яке мало займатися нею в контексті виконання свого основного обов'язку – наставляння всіх своїх парафіян, а отже і дітей, у вірі та моральності.

2) Навчання мало відбуватися в монастирі чи будинку одного або двох членів причту, з огляду на необхідність і зручність.

3) Навчати дітей мав переважно освічений чернець чи священик, але, за потреби, учителем міг призначатися, на розсуд архієрея, і диякон; початкове ж навчання грамоті та письму дозволялося довірити також причетникам.

4) Священик був зобов'язаний не лише «приймати в науку» всіх охочих, але й схилити до навчання батьків та дітей; цьому ж мали сприяти й інші члени причту – порадами та поясненнями корисності освіти. Приймати в школу слід було без жодного договору чи оплати; настоятелю монастиря заборонялося вимагати винагороду за своє вчителювання.

5) Програма занять полягала передусім в опануванні читання (церковного і гражданського друку) та письма. Учні обов'язково повинні були вивчити напам'ять молитву Господню, Символ віри і Десять заповідей, до яких вчитель мав додати короткі та прості пояснення з катехізису, найголовніші перекази зі священної історії, подаючи ці пояснення у вигляді оповідань, час від часу поновлюючи їх у вільному викладі та не вимагаючи буквального заучування.

6) Учням, які виявились успішними в церковному читанні, належало давати в церкві місце на криласі та заохочувати їх до церковного співу, щоб успіхи дітей тішили їхніх батьків і спонукали інших до навчання.

7) За можливості, до навчальних предметів дозволялося додати початки арифметики.

8) Навчальними книгами визначалися азбука, часослов, псалтир і початки християнського вчення.

9) Навчання мало тривати безперервно від закінчення осінніх польових робіт до початку весняних, у літні місяці школа «відмінялася», однак улітку учні могли збиратися на свята для повторення молитов, катехізису та священної історії [651].

Як засвідчив звіт обер-прокурора Святійшого Синоду графа М. Протасова за 1837 р., початкова освіта при Лаврах, монастирях і церквах після «височайшого» указу почала запроваджуватися досить активно: в шести єпархіях школи було відкрито відразу ж, готувалися до відкриття ще близько 150 навчальних закладів – для декількох тисяч селянських дітей.

Засвідчена графом Протасовим завзятість священноначалія та духовенства в цій справі не була випадковим явищем чи швидкоплинним

поривом і щороку проявлялася все більше й очевидніше. У 1839 р., тобто через три роки після указу про заснування монастирських шкіл, чисельність останніх уже сягнула 2 тисяч, а навчалися в них 19 тисяч учнів. І згодом, упродовж чверті століття, школи при Лаврах і монастирях Російської імперії постійно множились. У 1864 р. їх уже було 22 305, а вчилася в цих навчальних закладах аж 427 165 учнів. Однак з 1864 р. почалося різке скорочення кількості церковних шкіл, яке тривало до 1881 р., коли вона впала до 4 400, а чисельність учнів, відповідно, до 106 380. Потім кількість монастирських навчальних закладів знову стала зростати: станом на 1 січня 1899 р. в імперії уже діяло близько 39 650 шкіл, які охоплювали навчанням 1 мільйон 450 тисяч учнів [213, с. 65].

Основними напрямками реформування духовної школи стали: виникнення розгалуженої системи початкової освіти і боротьба з неписьменністю серед дорослих. Шкільна реформа на Лівобережній Україні пройшла ті ж етапи, що і в Російській імперії загалом.

У розвитку церковної школи в найбільших духовних осередках за весь час її офіційного існування різко вирізняються такі етапи (періоди):

I етап (1700 – 1764 рр.) – *становлення просвітницько-виховної діяльності Лавр* започаткування духовної освіти, та утримання монастирів держаним коштом, підпорядкування Церкви – державі, скасування Патріаршества 1721р., концепція підготовки практично винятково для служіння державі – як вищому, надособовому й надособистісному началу;

II етап (1765 – 1800 рр.) – *реформаторський*, шкільна освітня реформа, створено у кожній єпархії по чотири повітових і парафіяльних училищ, які підпорядковувалися Лаврі чи монастирю, поширення ідей особистісного виховання на основі релігії;

III етап (1801 – 1850 рр.) – *пошуково орієнтований*, прогресивний розвиток, створення централізованої системи, об'єднання шкіл у навчальні округи, виділення в освітній системі послідовних і супідрядних шаблів, створення «Начертання правил про створення духовних училищ і про

утримання духовенства при церквах», «теорії офіційної народності» 1834р. – «православ'я – самодержавство – народність»;

IV етап (1851 – 1900 рр.) – *духовно центрований*, розквіт духовної просвіти, відкриття нових просвітницько-виховних закладів, розвиток християнсько-моральної науки, створення «Правила для церковнопарафіяльних шкіл», в основі освіти лежить релігійний аспект;

V етап (початок ХХ ст.) – *стагнації*, застій у просвітницько-виховній діяльності Лавр, закриття духовних закладів просвіти населення, припинення просвітницько-виховної роботи серед населення.

Наведена вище статистика про духовні навчальні заклади в найбільших духовних осередках за означений історичний період спонукають уважніше вивчити розвиток і долю духовної (а саме церковної та монастирської) школи в Російській імперії та на українських землях зокрема.

Щодо України, то на новому, імперському, етапі створення системи народної освіти, почин у справі запровадження церковних шкіл для простого народу належав київському митрополитові Ісидору (Нікольському), який 31 серпня 1859 р. звернувся до Київської консисторії з пропозицією наступного змісту: «Беручи до уваги сучасний стан Росії, яка прагне до освіти, я вважаю за потрібне, щоб духовенство не відчужувалося від цього загального руху і по змозі намагалось сприяти поширенню в суспільстві корисних знань. Для цього пропоную консисторії розпорядитися:

1) щоб в усіх містечках і селах були відкриті при монастирях, а також в самих будинках священиків школи, якщо таких не буде влаштовано з боку сільської громади;

2) щоб у школах цих учили читанню та письму і викладали Закон Божий відповідно до розуміння сільських дітей» [653, с. 78].

Однак жодних грошових коштів для відкриття й утримання запропонованих шкіл не було. Зміст пропозиції митрополита Ісидора (Нікольського) слід було розуміти так, що ці навчальні заклади мали відкриватися на власні засоби Лаври чи монастиря, тобто силами самого

духовенства, яке, таким чином, спонукали не лише до особистої праці в цих навчальних закладах – у якості вчителів та вихователів, а й до матеріальних пожертв на справу народної просвіти. Попри це, духовенство Київської єпархії підтримало міркування свого архіпастиря – і негайно приступило до виконання його «пропозиції».

Розпорядження Київського єпархіального керівництва тісно співпало і з інтересами місцевої цивільної влади. Головний начальник Південно-Західного краю, генерал-губернатор І. Васильчиков, спочатку активно підтримав почин православного духовенства щодо заснування народних шкіл священством [658, с. 53].

У тому ж 1859 р. І. Васильчиков звернувся до міністра внутрішніх справ Росії зі своїми міркуваннями про облаштування шкіл у ввіреному йому краю. Генерал-губернатор висловив переконання, що, за браком світських учителів для закладів народної просвіти (особливо в південно-західних губерніях, де особи, які мали достатню освіту й могли б навчати селянських дітей, належали, здебільшого, до колишньої польської шляхти), необхідно скористатися сприянням духовенства, оскільки навряд чи безпечно ввірити виховання православного сільського населення колишнім польським шляхтичам. Однак, визнаючи необхідність безпосередньої участі духовенства в справі народної просвіти, генерал-губернатор вважав за потрібне зауважити, що, «з огляду на наявні деякі приклади морального стану нашого духовенства, ввірити йому безумовно і без обмежень справу народного виховання була б заходом сміливим. На жаль, є... духовні особи, які за своїми моральними якостями знаходяться нижче такого призначення; вибір між ними потрібен. Але це не має перешкоджати прийняттю – як принципу – впливу духовенства на початкову народну освіту, як це допущено і в усіх майже державах Європи» [658, с. 53]. На думку Васильчикова, за тих засобів, які надають духовенству селяни, священники не повинні вважати для себе тягарем безкоштовне навчання сільських дітей правилам віри та грамоті, тим більше,

що найбільш гідні духовні особи, котрі виявлять у цій царині особливе завзяття, можуть заохочуватися нагородами.

Міркування «українського» губернатора щодо участі духовенства у справі народної просвіти були прийняті профільним міністром, який у своєму відгуку на звернення І. Васильчикова написав, що «нині нічого не залишається, як звернутися до старого порядку, який давно вже вказаний урядом, а саме визначати наставниками і вчителями в школи ченців, священників і вихованців духовних семінарій. У такому разі науковий напрям складатиме головну турботу вже єпархіальної влади. Міністерство ж народної освіти готове завжди їм сприяти всіма залежними від нього засобами» [658, с. 54].

Пропозиція київського митрополита, яка мала на меті спонукати духовенство до відкриття народних шкіл, ще більшу прихильність отримала у Святійшому Синоді. Цілком схваливши дії Преосвященного Ісидора (Нікольського), Синод заявив, що, «з огляду на не лише практичну, а й морально-політичну необхідність взяти діяльну участь у заснуванні шкіл, головне духовне управління буде всіма залежними від нього засобами сприяти успіху такої важливої державної справи». На думку Святійшого Синоду, запровадження шкіл для поширення грамотності серед населення матиме позитивний результат лише за умови, якщо головними наставниками та блюстителями цих навчальних закладів буде чернецтво та священство, на яких сама Церква поклала священний обов'язок наставляти дітей у вірі та благочесті. Якщо досі виконання цього обов'язку не забезпечувало швидкого процвітання шкіл під впливом духовенства, то це відбувалося внаслідок багатьох незалежних від духовенства обставин, яким останнє не могло протидіяти, – відтак слабкі результати в минулого жодним чином не мають бути перешкодою для успіхів у майбутньому [55, с. 102].

Отже, відкриття духовенством шкіл на Наддніпрянщині спочатку зустріло загальну підтримку з боку всіх впливових осіб та установ, зацікавлених у справі народної освіти; генерал-губернатор краю, не

обмежуючись підтримкою на словах, навіть узяв діяльну участь у заснуванні мережі навчальних закладів. Так, для допомоги школам Київської губернії (оскільки там нові навчальні заклади почали виникати масово), І. Васильчиков виклопотав «у центру» 500 руб., на які й було виписано 10 тисяч букварів для роздачі бідним учням безкоштовно, а заможним – з оплатою, яка мала йти на виписку нових букварів; водночас високопосадовець звернувся до місцевих поміщиків, пропонуючи їм сприяти ченцям і священикам у відкритті та утриманні монастирських і церковних навчальних закладів [9, с. 90].

Здійснений нами аналіз «загальноімперської» чисельності духовних шкіл і учнів у них за 1841 р., 1864 р., 1881 р. та 1897 р. дає можливість стверджувати, що із їх загального числа – 4 400 – у Південно-Західному краю діяло 1 737 закладів освіти, які охоплювали навчанням 40 600 учнів, і ще 1 063 школи з 29 970 учнями працювало в Київській єпархії [103, с.78]. Отже, на всю велику «решту» Російської імперії залишалось всього 1 600 шкіл з 35 810 учнями. На підставі цього аналізу можемо стверджувати, що на одну школу в зазначені роки припадало, відповідно, 10, 19, 24 і 34 учні [176, с. 73]. Наведена статистика переконливо засвідчує, що монастирсько-парафіяльні школи спочатку були вельми нечисельні, та з часом ставали все більш наповненими, і в 1897 р. кожен навчальний заклад у середньому відвідувало у 3,4 раза більше учнів, ніж у 1841 р.

Це дуже важливий висновок. До того ж, він дає підстави говорити не лише про зростання в свідомості народних масах потреби в шкільній освіті, а й про поліпшення ставлення простих людей саме до церковної школи. Оскільки життя цієї школи іноді було дуже тяжким, а зовнішні умови діяльності – надзвичайно несприятливими, очевидно, що без особливої прихильності та любові до неї народу всі її навчальні заклади не вижили б. Прихильність сільського люду до церковної школи засвідчують і наступні цифри: так, у 1866 р. в 19 486 школах навчалось всього 388 180 учнів; у наступному, 1867 р., чисельність освітніх закладів зменшилась на 2 247, а учнів, між тим, стало більше – на 7 985; в 1868 р. шкіл знову поменшало –

на 900, а учнів – усього на 1 117. Отже, за вказані два роки кількість шкіл знизилась до 3 150, тоді як школярів за цей же період не лише не стало менше, а загалом побільшало – на 6 870 осіб [38, с.109].

При послідовному розгляді цифрових даних про заснування мережі церковнопарафіяльних шкіл за роками також впадає в око величезна різниця між кількістю шкіл та учнів за 1860 і 1861 роки. Так, у 1860 р. у Російській імперії діяло всього 7 907 таких навчальних закладів, де початкову духовну освіту здобували 133 666 школярів, а вже наступного року чисельність перших і других різко зросла і склала, відповідно, 18 587 і 820 350. Отже, лише за один рік – 1861 р. – було відкрито 10 680 церковних шкіл, а чисельність учнів зросла більш ніж у шість разів! [97, с. 37].

Таке надзвичайне явище пояснюється абсолютно винятковою причиною. Як відомо, у 1861 р., 19 лютого, в Російській імперії відмінили кріпосне право. Величезній кількості людей, доти безправних, були даровані права, які відповідали їхньому новому стану. У дуже тісному зв'язку зі зміною умов народного життя, закономірно, постало питання і про народну освіту. Тому уряд і суспільство посилено шукали (і, як бачимо, знаходили) засоби до якнайширшого поширення грамотності серед простого люду. Православне російське й українське духовенство, зі свого боку, теж проголошувало необхідність народної просвіти. В той же час воно справедливо вважало, що освіта є великою силою, яка має визначальний вплив на народне благочестя і моральність, і цей вплив може бути як рятівним, так і згубним – залежно від того, в якому напрямку цю освіту буде спрямовано.

Отже, на українських землях справа з народною просвітою розвивалася значно жвавіше, ніж в інших регіонах Російської імперії. Закономірно, що своєрідним «флагманом», з огляду на великий духовний і науковий центр – місто Київ з його Лаврою, виступила Київщина. При цьому є підстави вважати, що зачинателями тодішньої «масової ліквідації безграмотності» там стали, разом з духовенством, представники освічених верств населення. Ось як писали про це в 1863 р. «Санкт-Петербургские ведомости»: «Перша

ініціатива відкриття шкіл належала вченому люду. У м. Біла Церква вчителями гімназії, за участю законовчителя, було відкрито п'ять училищ... як розповідають, ці школи спочатку працювали досить добре, за енергійного сприяння вчителів гімназії, і, можливо, з ними пов'язане відкриття близько 100 церковних шкіл священиками Київської єпархії, яке відбулося того ж року. Тоді ж і єпархіальне начальство, на думку Васильчикова, звернуло зі свого боку увагу на народну просвіту, зобов'язавши священиків відкрити школи по всіх парафіях Київської, Подільської та Волинської губерній» [24, с. 10].

За прикладом українських Лавр і монастирів, які традиційно опікувалися народною просвітою, практично всі православні священики названих губерній заводили церковні школи в своїх парафіях та переконували селян віддавати до них дітей. Разом з розпорядженням про повсюдне запровадження парафіяльних училищ київський митрополит Арсеній (Москвін; 1860 – 1876 рр.) призначив особливих спостерігачів за церковнопарафіяльними школами – протоієреїв, місцевих благочинних і найбільш благонадійних священиків – з тим, щоб вони щорічно об'їжджали нові школи в якості ревізорів, складали об'їзні журнали і подавали їх на розгляд архіпастиря. Розпорядження митрополита було виконано, і вже в перший рік його управління Київською єпархією кількість шкіл зросла з 151 до 885-ти, а учнів – з 3 625 до 16 530 осіб [24, с. 10].

Приклад київського чернецтва та білого духовенства наслідували їхні колеги в інших українських єпархіях. Так, у Волинській єпархії, на виконання розпорядження про обов'язкове відкриття шкіл при кожному парафіяльному храмі – розпорядження, даного варшавським ієрархам, які в той час управляли і Волинською єпархією, невдовзі після згаданої вище пропозиції митрополита Ісидора (Нікольського), – в 1859 р. тамтешнє духовенство встигло відкрити 893 церковні школи з 4 029 учнями. А вже наступного, 1860 р., там налічувалось 1 055 духовних училищ, в яких навчалось 10 086 хлопчиків і 97 дівчаток. У Подільській єпархії, яка мала в 1859 р. 122 школи з

1 698 учнями, кількість церковних шкіл за рік зросла більш ніж удесятеро, і в 1860 р. їх було вже 1 263 з 19 661 хлопчиком і 432 дівчатками. У Чернігівській єпархії в 1859 р. існувало тільки 20 шкіл з 512 учнями, але за рік там відкрилося ще 764 церковні школи, де початкову освіту здобували вже 11 257 хлопчиків і 2 074 дівчинки [25, с. 243].

Свідоме великого значення грамотності для релігійно-морального життя народу, православне духовенство відразу ж після звільнення селян вжило всіх заходів для повсюдного поширення грамотності, і впродовж лише одного 1861 р. встигло, згідно зі звітом обер-прокурора Святійшого Синоду за цей рік, «відкрити безліч духовних училищ і залучити до них величезне число учнів» [25, с. 244]. Визнаючи, що неймовірно швидке й майже повсюдне запровадження церковних шкіл є заслугою ченців та духовенства перед народною просвітою – заслугою, яка «особливо важлива і ще не всіма належним чином оцінена», обер-прокурор у тому ж звіті свідчив, що, попри власну крайню бідність, монастирі та духовенство у відкритих ними навчальних закладах не лише безкоштовно навчають народ, а й досить часто віддають під школи частину своїх приміщень, іноді навіть окремі будинки і, нерідко, певні суми грошових коштів [25, с. 244].

Непрості обставини народного життя спонукали уряд і громадськість знаходити нові засоби для відкриття церковних шкіл, і за таких обставин ціна праці та заслуги духовенства, яке в цій справі виявилось цілком гідним свого призначення, значно зросли. Справді, факти свідчать про те, що тодішнє чернецтво та духовенство, полишене в справі навчання народу практично на самих себе й позбавлене навіть тієї моральної допомоги та співчуття, на які мало законне право сподіватися від суспільства та держави, – ці ченці та духовенство показали такий безкорисливий і надзвичайно сильний педагогічний потенціал, якого тоді годі було чекати від представників будь-якого іншого відомства [667, с. 97].

Швидкому поширенню шкіл при Лаврах і монастирях також дуже посприяв указ Святійшого Синоду від 26 червня 1861 р. про подання

щомісячних звітів про успіхи народної освіти. Слід зауважити, що до видання цього указу Синод уже мав досить ґрунтовні дані «з місць» про стан «церковно-училищної» справи. Як свідчив його звіт за 1861 р., «живі й позитивні новини» про працю та успіхи духовенства на ниві народної просвіти, що їх керівники єпархій постійно подавали на виконання розпорядження Синоду, зробленого ще в 1860 р., «були найкращою відповіддю на ті сумніви, яким противники православного характеру початкових шкіл піддавали здатність і завзятість духовенства до навчання народу, не сміючи прямо заперечувати його особливих прав на народну просвіту» [667, с. 98].

Найбільший розвиток справа заснування церковних шкіл у рік відміни кріпосного права отримала в наступних єпархіях:

Назва єпархії	К-сть шкіл	К-сть учнів		Всього
		хлопчики	дівчатка	
Київська	1.364	23.228	6.112	29.340
Подільська	1.260	18.822	4.281	23.103
Волинська	1.237	10.780	841	11.621
Чернігівська	842	13.384	2.421	15.803

Отже, з жовтня 1861р. по квітень 1862 р. чисельність шкіл в основних українських єпархіях продовжувала зростати, а саме: в Київській єпархії – з 1 210 до 1 364, у Волинській – з 1 186 до 1 237, у Подільській – з 1 147 до 1260 [667, с. 99, Додаток Н].

Стосовно ж «розкладу» за українськими губерніями, то, приміром, згідно з даними міністерства народної освіти, у 1862 р. в Полтавській губернії налічувалося 352 духовні народні школи, у Харківській – 263, Чернігівській – 842 [168, с. 177]. Станом на початок 1863 р. в усіх відомствах Російської імперії, крім духовного, державних і приватних училищ було загалом 14 315 (і в них навчалось 541 100 учнів), тоді як у духовному відомстві перебувало 21 420 церковнопарафіяльних шкіл (щоправда, кількість охоплених ними учнів була помітно нижчою – 413 500 осіб) [342, с. 58].

Як свідчить наступна статистика, у 1864 р. чисельність церковних шкіл у Російській імперії продовжувала зростати і досягла 22 305, а кількість учнів у них склала 427 165 осіб [667, с. 100].

Таким був результат діяльності духовенства на терені народної просвіти до запровадження земств. Це чудовий результат, справді гідний подиву.

Однак тут важлива така річ. Якщо вражаюча кількість духовних шкіл та училищ і охоплених ними учнів служать очевидним доказом старань і видатних «учительських сил» духовенства, то чи не означає це, що різке скорочення чисельності цих навчальних закладів, яке почалося з 1865 р., так само безперечно доводить, що те ж духовенство перестало належно займатися цією справою, втратило інтерес до навчання сільських дітей, а його «вчительські сили» почали виснажуватися? Сформулюємо це запитання трохи інакше: чи винне вітчизняне духовенство в тому, що після 1865 р. церковні школи майже повсюдно припинили своє існування, а саме воно було практично відсторонене від народної освіти? Це запитання досить важливе і вимагає ґрунтовної відповіді.

Як уже говорилося, в Російській імперії питання про народну просвіту постало в повен зріст у дуже тісному зв'язку зі звільненням селян від кріпосної залежності. Справа початкової освіти, яка до 60-х рр. ХІХ ст. знаходилась головним чином у руках духовенства, одночасно з великою селянською реформою викликала жвавий інтерес суспільних та державних інститутів. Нею почали активно перейматися й відповідне відомство, і запроваджені в 1864 р. земства, і література, і, звісно, громадськість. На початку 60-х рр. питання, що стосувалися народної просвіти в Росії, були дуже актуальними й гострими [Додаток Н].

Таких питань виникало дуже багато, та над усіма ними височіло одне – визначальне: кому слід доручити народну просвіту, хто має навчати народ? Одні покладали всі турботи про неї на священиків, оскільки останні дуже результативно зарекомендували себе в якості народних учителів, інші ж під

різними приводами прагнули взагалі усунути духовенство від участі в цій справі.

Новий міністр народної освіти Є. Ковалевський, призначений 1859 р., мав репутацію ліберала та прогресиста і мусив визнати, що за тотальної відсутності освічених кадрів на периферії, особливо в сільській місцевості, доречно змиритися з існуючим статусом у двох ключових аспектах влаштування початкової просвіти – відомчою приналежністю шкіл та їх кадровим забезпеченням. Однак тимчасовість такої позиції щодо освітньої ролі Церкви невдовзі стала очевидною – розроблений і прийнятий у 1860 р. Навчальним комітетом під патронатом нового міністра «Проект статуту нижчих і середніх училищ відомства Міністерства народної освіти» засвідчив: Є. Ковалевський та солідарні з ним урядовці прагнуть поступово звільнити початкову освіту від будь-якої опіки з боку Церкви і підпорядкувати всі діючі на той час народні школи освітньому міністерству [667, с. 102]. Для цього Є. Ковалевський наполегливо пропонував створити міжвідомчий Особливий комітет для обговорення і складання загального Плану влаштування сільських елементарних шкіл, на що дав згоду й імператор Олександр II. У колі питань щодо перетворень всієї державної освітньої системи окремою проблемою було впорядкування початкових сільських шкіл. До означеного Комітету, який розпочав роботу навесні 1861 р., увійшли представники всіх зацікавлених відомств, у тому числі сам Є. Ковалевський як керівник Міністерства народної освіти і щойно призначений міністр внутрішніх справ П. Валуєв. Від «церковного» відомства до Комітету було запрошено князя С. Урусова, що обіймав у Святійшому Синоді посаду директора Духовно-навчального управління [670, с. 78].

Перед Особливим комітетом постало непросте завдання: не вимагаючи від держави значних коштів на запровадження і утримання шкіл, забезпечити швидке розширення їхньої мережі у сільській місцевості, знайти вчителів та уніфікувати зміст навчальних програм. За кілька місяців Комітет підготував «Проект загального плану влаштування народних училищ», згідно з яким

утримання старих та фінансове сприяння організації нових шкіл залишалися обов'язком кожного із зазначених відомств, у тому числі й Святійшого Синоду. Водночас «Проектом» передбачалося поступово звільнити духовенство від викладання в усіх школах, навіть в організованих сільськими парохами, а вчительські посади надати спеціальним педагогам, підготовка яких проголошувалася першочерговим завданням. У питанні загального контролю за процесом навчання і змістом навчальних програм цей документ висловився за підпорядкування всіх шкіл Міністерству народної освіти – через директорів губернських училищ та підлеглих ним спеціальних повітових наглядачів. Лише для місії безпосереднього спостереження за напрямком навчання у кожній сільській школі залишався місцевий священик, але пропонувалося, що в новій системі ці духовні особи мали теж підпорядковуватися освітньому міністерству, причому навіть стосовно своїх власних, з неабиякими труднощами організованих шкіл [670, с. 79].

З результатами роботи Комітету Церква була категорично незгодна. Ієрархи, зокрема митрополити Ісидор і Арсеній, угледіли в них не стільки нехтування досягненнями духовенства в освітній справі, скільки вияв загальної тенденції зневажливого ставлення до Церкви, що було особливо небезпечним у контексті розпочатих державою перетворень у її власній сфері. Таким чином, під час підготовки згаданого «Проекту» вперше виник відкритий конфлікт між Святійшим Синодом та Міністерством народної освіти – за право контролювати початкову народну освіту. Відкритий протест від імені Церкви містив «особливу думку» князя С. Урусова. В цій «думці» детально й переконливо доводилося: сама сутність і призначення школи, прихильність народу, громадський спокій, збереження державних коштів, досвід інших країн і думки кращих освічених умів світу – все засвідчує необхідність найтіснішого зв'язку Церкви зі школою і, отже, особливі права на неї (народну школу) православного духовенства [670, с. 80].

Однак спроба міністра освіти Є. Ковалевського відтіснити Церкву від сфери, де вона досі шанобливо визнавалася господинею, була надто відвертою

та категоричною і, можливо, саме тому Міністерство народної освіти у тому ж 1861 р. очолив новий міністр – Ю. Путятін. Відставний морський адмірал, далекий від освітньої сфери граф Путятін був ставлеником московського митрополита Філарета та обер-прокурора Синоду графа О. Толстого, а відтак – він цілком виправдав сподівання ієрархів, виступивши з протилежною ініціативою: доручити Церкві завідування всіма народними школами, незалежно від того, хто їх запровадив.

До початку 1862 р. претензії Церкви на народну освіту перебували під захистом нового міністра освіти та обер-прокурора Синоду. І в цьому напрямку за короткий час було зроблено чимало; так, ще в 1861 р. міністр народної освіти граф Ю. Путятін і обер-прокурор Святійшого Синоду граф О. Толстой внесли в Державну раду Російської імперії подання про передачу всіх народних училищ у підпорядкування Святійшого Синоду (однак услід за призначенням на посаду міністра народної освіти ліберала О. Головіна, яке відбулося невдовзі, це подання було повернуто) [670, с. 82].

Граф Ю. Путятін цілком розділяв думку Святійшого Синоду про законне право Церкви на народну просвіту. Він вважав, що тільки за участі духовенства в цій справі можливо досягти високого рівня розвитку народних мас.

З приводу згаданої вище «особливої думки» князя С. Урусова і долі цієї «думки», митрополит Московський Філарет 5 лютого 1862 р. писав до намісника Троїце-Сергієвої Лаври Антонія: «Кажуть, що думку Урусова було доведено до відома Государя і схвалено. Але прийшов новий міністр (Головін), і, кажуть, уже вирішено, щоб училища були світськими. Нам зроблена одна ласка: священикам не заборонено зберігати свої училища без жодної їм допомоги» [663, с. 58].

Ймовірно, під впливом цієї новини того ж 1862 р. з Московського Троїце-Сергієвого посаду пролунав авторитетний і сильний голос його намісника – саме про те, кому доручити народну освіту; останній переконливо й відверто заявив, що тільки свідоме бажання похитнути в народі християнські начала,

або ж цілковите невігластво у питанні народних уподобань (тобто ментальності) можуть озброюватися проти надання духовенству переважних прав на народну просвіту, – оскільки сам народ визнає духовенство своїм законним учителем [663, с. 58].

Отже, церковними та урядовими розпорядженнями у першій половині 60-х рр. XIX ст. до справи народної просвіти були задіяні як духовне відомство, так і вищі державні установи Російської імперії – міністерства народної світи та внутрішніх вправ (в особі земств).

І все ж: як, внаслідок яких причин відбувся «розгром» церковної школи, якій загалом народ вельми симпатизував, і чому православне духовенство, що виявило в часи селянської реформи «такі учительські сили, яких марно було чекати від якогось іншого відомства чи установи», після 1864 р. поступово майже цілковито відсторонилося від сфери народної освіти? [663, с. 59].

18 січня 1862 р. вийшов указ, який мав би сприяти успішності шкіл, відкритих духовенством. Та, на жаль, у цьому документі не було чітко вказано, в чому має полягати завідування духовенства у відкритих ним школах і на що, власне, зобов'язане звертати увагу Міністерство народної світи при сприянні духовенству в навчальних закладах, підлеглих державному відомству. Не було визначено й те, якого саме сприяння в сфері народної просвіти профільне міністерство могло чекати з боку духовенства.

Внаслідок цієї невизначеності уже невдовзі на місцях виникли непорозуміння між духовним і освітянським відомствами. Так, 11 травня 1862 р. попечитель Київського навчального округу звернувся до митрополита Арсенія з пропозицією: об'єднати школи, діючі при Лаврах, монастирях і церквах, з тими школами округу, які мають відкритися [663, с. 59]. При цьому злиття розумілося так, що вчитель і головний розпорядник школи буде призначений від міністерства освіти, яке, відповідно, брало на себе всю ініціативу, а священик має лишитися тільки законовчителем, підлеглим учителеві. Незайве нагадати, що вчителями в духовних школах на той час були майже виключно семінаристи і гімназисти, писарі, юнкери та дяки, яких

міністерські чиновники зверхньо називали «молодим поколінням». Митрополит Арсеній висловив свою згоду на злиття навчальних закладів, але тільки за умови цілком протилежного характеру – підпорядкувати нових учителів священикам і духовним наглядачам шкіл. «Опікун» народної освіти від держави визнав нераціональним запропоноване духовним ієрархом підпорядкування, тож угоди між ним і митрополитом Арсенієм з цього питання не відбулося [663, с. 60].

У 1864 р., з виданням (1 січня) «Положення про губернські та повітові земські установи», до посильного сприяння початковій народній освіті, як уже згадувалося, були задіяні й земства. При цьому в п. 7 ст. 2 Положення пояснювалося, що участь земства у справі народної освіти має виявлятися «переважно в господарському відношенні» [663, с. 61]. Слід також зауважити, що з того ж часу широкий простір для діяльності в освітній галузі отримали й окремі громади та приватні особи. В таких обставинах реальних успіхів у народній освіті можна було сподіватися лише за умови одновекторних прагнень та тісної співпраці у визначених законом межах різних відомств, того ж таки земства та окремих спільнот, не кажучи про «приватний» вплив [663, с. 61].

Міністерські та земські діячі зрозуміли запрошення уряду сприяти розвитку народної освіти геть не так, як духовні особи. Вже сам факт цього запрошення державні чиновники розцінювали як визнання незадовільного стану шкіл, відкритих духовенством, а тому й вважали, що вони покликані виправити ці недоліки – як люди, апріорі більше здатні до вчительської діяльності, ніж священики, які відтепер мають поступитися своїм місцем новим господарям народних закладів освіти. Саме так зрозумівши свою роль у цій сфері, деякі з місцевих «освітянських» керівників почали витісняти духовенство з терену народної освіти, забираючи відкриті священиками школи цілком під свою опіку.

Найбільшу рішучість у цьому напрямку виявило керівництво Київського і Волинського навчальних округів. При цьому часом доходило до курйозів, які

засвідчували некомпетентність і неготовність державних «опікунів» народної освіти до справи, за яку вони так завзято взялися. Так, приступаючи відразу ж після виходу Положення про початкові училища до відкриття своїх шкіл, волинські керівники від Міністерства народної освіти зв'язалися з місцевим єпархіальним керівником. У Преосвященного запитували поради, де саме відкривати навчальні заклади, як краще організувати шкільну справу, і навіть показали йому, для висновку, інструкцію для народних учителів. Відповідно до вказівок архієрея, чиновникам навчального округу, яких відряджали визначати місця для заснування нових училищ, було наказано вибирати центральні пункти, а на посади вчителів запрошувати передусім священнослужителів та вихованців духовних семінарій, які закінчили курс. Однак, як виявилось згодом, ті чиновники «вибрали» для нових шкіл здебільшого населені пункти, де вже діяли церковні школи, які й перейменовувалися в «міністерсько-народні»; священнослужителів не лише не запрошували на вчительські посади, а навпаки, намагалися усунути від них; не пропонували вчителювати в «перетворених» школах і семінаристам. Між тим, у зв'язку зі зміною підлеглості духовних шкіл та «реформування» їх у міністерські, в місцевій консисторії жодних «справ» не заводилося, а єпархіальному керівництву, як правило, навіть не повідомлялося про те, скільки ж шкіл було забрано з його підпорядкування [663, с. 63].

Особливо гарячково й поспішно відкривалися міністерські школи в Київській єпархії. Методи та прийоми, з якими це робили державні чиновники від освіти, аж ніяк не прикрасили тодішню діяльність Київського навчального округу. Останні при облаштуванні навчальних закладів вирішили звернутися за сприянням до «мирових посередників», які практично керували сільськими громадами. Цивільна влада наказала їм оголосити місцевим громадам, що народні школи, окремо від священницьких, будуть відкриватися всюди – за наявності згоди та відповідної заяви від селян. Однак посередники, особливо не переймаючись «голосом від народу», розпорядження начальства передали безпосередньо волосним старшинам, а ті розцінили його як наказ – і вжили

найрадикальніших заходів для його виконання. Думки людей з цього приводу не питали; їм навіть не оголосили, що із запровадженням міністерських училищ духовні школи теж можуть залишатися у своєму колишньому статусі. Тимчасом старшини на місцях прямо вимагали від громад, щоб ті нищили «школи священиків», які діють у селах, оскільки засновуються інші навчальні заклади, де «попи» вчителювати вже не будуть. Селян запевняли, що за знищення церковних шкіл «їм буде нагорода від начальства» і навпаки – за сприяння цим навчальним закладам людей судитимуть і штрафуватимуть. Більше того, для заповнення учнями новітніх навчальних закладів іноді застосовувався навіть відкритий примус: дітей насильно і проти волі батьків забирали з церковних шкіл і заганяли в міністерські.

Цілком зрозуміло, що такий ревнитель народної просвіти в душі Церкви, яким був Високопреосвященний митрополит Арсеній, не міг лишатися байдужим до насильницького захоплення церковних шкіл. У вересні 1862 р. київський митрополит розіслав усьому єпархіальному священицтву такий циркуляр (ордер): «Оскільки в цьому явлена Найвища воля Государя Імператора, щоб церковнопарафіяльні школи продовжували своє існування там, де вони вже відкриті, а тим часом школам цим від уряду не призначено утримання, то пропоную вам особисто, а також через благочинних і помічників спостерігачів духовних шкіл спільно зі священиками запросити парафіян, щоб вони дали письмові вироки про те, чи бажають вони: 1) щоб школи, засновані духовенством, збереглися назавжди; 2) щоб школи ці залишалися при Лаврі, монастирі та Церкві, називались церковнопарафіяльними чи церковними [до цього моменту вони мали різні назви: «школи для дітей поселян», «священицькі школи» та ін.; саме цей ордер остаточно затвердив за початковими духовними навчальними закладами назву «церковні школи» або «церковнопарафіяльні». – *В. Ф.*] та були завжди під управлінням і керівництвом духовенства і 3) яку вони посилену допомогу згодні призначити від себе для утримання цих шкіл» [663, с. 65]. Насамкінець митрополит назначив терміновий строк – 1 жовтня того ж року – для

представлення йому означених селянських «вироків» щодо найбільших у єпархії шкіл [663, с. 65].

Цей документ дуже швидко дав блискучий результат. За дуже короткий строк митрополитові Арсенію було підготовлено і представлено понад тисячу громадських «вироків», – і ці народні документи реально дали парафіяльним школам нове життя, оскільки в них селяни добровільно зобов'язувалися посилено забезпечувати церковні школи і навіть побудувати для них окремі приміщення.

Зрозуміло, що діяльність духовенства, спрямовану на порятунок та забезпечення своїх шкіл, йому не могли пробачити ні «традиційні» недоброзичливці, ні всі ті, хто, бажаючи вислужитися перед начальством, надміру активно й безоглядно запроваджували міністерські навчальні заклади. Почалися пошуки нових методів та підступів, які мали на меті всіляко протидіяти складанню селянськими громадами «вироків» на користь духовних шкіл.

Таке ставлення місцевого керівництва освітою до церковних шкіл не могло не призвести до значного скорочення їхньої чисельності.

14 квітня 1866 р. міністром народної освіти був призначений тодішній обер-прокурор Святійшого Синоду Д. Толстой [663, с. 66]. Граф Толстой співчутливо ставився до праці духовенства на ниві народної просвіти і, з огляду на ті знання, які давали своїм студентам духовні академії та семінарії, досить високо оцінював «учительські сили» духовного відомства. Такий погляд радикально відрізнявся від позиції попереднього міністра О. Головіна, який вважав духовенство абсолютно нездатним до вчителювання в народних школах і однією з найголовніших своїх турбот у цій галузі визначав підготовку «особливих» учителів та пропонував у різних містах Російської імперії заснувати 20 учительських семінарій [663, с. 66]. Очолюване ж графом Д. Толстим Міністерство народної освіти відразу задекларувало, що воно разом із земством послужить освітній справі іншими способами, які є в їхньому розпорядженні, а «турбота про вчителів для початкових народних

училищ повинна бути головним чином віддана відомству нашого православного духовенства, що має для цього в розпорядженні такі сили, яким могла б позаздрити будь-яка з освічених країн Європи» [663, с. 67].

Отже, були всі підстави сподіватися, що за нового міністра церковні школи та училища не лише продовжать свою діяльність, а й активно розвиватимуться. Проте цього не сталося: духовні школи й далі втрачали свої позиції, а їхня чисельність скорочувалась.

Справа, вочевидь, полягала в тому, що саме Міністерство народної освіти мало дуже обмежений вплив на народні училища, оскільки істотну частку управління останніми перебрали на себе ради училищ, в яких міністерство мало тільки по одному своєму представникові. Училищні ради не були підпорядковані міністерству і їхні стосунки з останнім обмежувалися повідомленням попечителю навчального округу своїх постанов і поданням щорічних звітів у повітову раду про стан свого училища.

Однак досить швидко керівництво міністерства усвідомило, що якщо й надалі народна освіта ґрунтуватиметься на Положенні 1864 р., то ця сфера взагалі вислизне з його рук. Тому воно спрямувало всі зусилля на те, щоб встановити і зміцнити свій безпосередній вплив на освітянські процеси. У 1869 р. Міністерство народної освіти запровадило інспекції народних училищ, а 29 жовтня 1871 р. затвердило особливу інструкцію для інспекторів, якою вони мали керуватися в своїй роботі. Спочатку вводилася лише одна посада інспектора народних училищ на кожну губернію. Згідно з інструкцією, ці представники найвищої державної освітньої установи мали здійснювати прискіпливий нагляд за всіма початковими школами, з церковними включно. Нагляду підлягав і особовий склад, тобто законовчителі та вчителі. Щодо навчальної частини, то інспектори зобов'язані були стежити як за обсягом та змістом, так і за методами та характером викладання кожного предмета. Це означало, що у владу чиновника від профільного міністерства передавалися й особа законовчителя, і саме викладання Закону Божого [663, с. 71].

На той час за підпорядкуванням і, відповідно, фінансуванням початкові училища поділялися на земські, міські, міністерські, заводські (фабричні), залізничні, церковнопарафіяльні (церковні).

На Лівобережній Україні пореформеного періоду найбільш поширеними типами початкових шкіл були міністерські, земські та церковнопарафіяльні. Керівництво ними, відповідно, здійснювали Міністерство народної освіти, земство і церковне відомство. До числа міністерських навчальних закладів належали однокласні та двокласні сільські зразкові училища з трирічним і п'ятирічним терміном навчання. Згідно із законом від 29 травня 1869 р. і особливою інструкцією від 4 червня 1875 р., міністерські школи утворювалися з метою надання селянам можливості здобути елементарну освіту в більш повному обсязі порівняно з іншими сільськими школами. Педагогічний контроль за діяльністю міністерських шкіл, забезпечення їх підручниками, призначення та звільнення вчителів здійснювалися міністерством освіти через дирекції народних училищ [389, с. 335].

Загалом же структура початкової освіти після реформ 60-х рр. складалася зі шкіл трьох ступенів. До першого ступеня належали однокласні училища, які були нижчою елементарною школою, – велика частина земських, церковних і міських навчальних закладів. Термін навчання в них складав три роки, в однокласних церковних – два. До шкіл другого ступеня початкової освіти належали двокласні училища, навчальний курс першого класу в яких був таким же, як і в однокласній школі. Другий клас (із дворічним терміном навчання) давав додатковий курс початкової освіти, до якого входили Закон Божий, російська граматики, історія, географія Росії, арифметика, основи геометрії та креслення, початки природознавства. Школами третього (останнього) ступеня початкової школи були багатокласні училища, якими були в основному повітові та міські училища. У навчальних закладах цього типу весь курс початкової освіти викладався більшим обсягом. Термін навчання у повітових училищах був трирічний, у міських – шестирічний [647, с. 105].

Зростання потягу народу до освіти, значні матеріальні вкладення земств і сільських громад та товариств у шкільне будівництво сприяли швидкому розвитку земської школи.

Налякане розмахом суспільної та народної ініціативи, російське самодержавство наприкінці 60-х рр. змінює ставлення до народної школи.

25 грудня 1873 р. на ім'я міністра народної освіти надійшов рескрипт імператора Олександра II, в якому визначалась найголовніша і найважливіша мета запровадження духовних народних училищ: поширення в народі, разом із грамотністю, «Божественного вчення Христового з живим почуттям морального і громадянського обов'язку» [647, с. 105]. Рескрипт закликав усіх освічених людей країни допомагати духовенству в справі релігійно-морального виховання народу. Акцентуючи на тому, що «за недостатнього попечительського нагляду народні школи, замість служіння істинній просвіті молодих поколінь, можуть перетворитися в знаряддя розтління народу», Олександр II у своєму рескрипті велів міністрові народної освіти задіяти максимум зусиль, щоб покладені в основу громадського блага початки віри, моральності та громадянського виховання надалі було захищено й забезпечено їхню непохитність [663, с. 73]. Згідно з цим документом, освіта і просвіта народу в дусі релігії та моралі є настільки великою справою, що підтримувати й скеровувати її в означений «істинно благий» напрям зобов'язані не тільки високопосадовці духовного відомства, а й усі освічені люди країни; переважне ж піклування про освіту народних мас імператор покладав на дворянський стан, який і закликав стати на варті народної школи, щоб «пильним оком» на місцях допомагати урядові захищати її від шкідливих і згубних впливів. Іншими словами, імператор закликав дворянство «стати на варті народної духовної школи» [Додаток II].

Після отримання цього рескрипту тодішній міністр народної освіти Д. Толстой вирішив заново й детально переглянути ті зміни, які передбачалося найближчим часом запровадити в сферу народної освіти. Вже 14 лютого 1874 р. він вніс у Державну раду Російської імперії проект нового «Положення

про початкові народні училища», до обговорення якого громадськість не залучалася. На переконання міністра, «вища воля», виражена в рескрипті, могла бути виконаною лише за умови внесення в Положення 1864 р. наступних пунктів: 1) Міністерству народної освіти передається, в особі директорів та інспекторів, вся навчальна частина народних шкіл; 2) для збереження за духовенством права та обов'язку наглядати за релігійним навчанням і для забезпечення викладання в релігійному дусі, цей обов'язок покладається як на єпархіальних архієреїв (стосовно їхніх єпархій), так і на місцевих священиків (стосовно училищ, що знаходяться в їхніх парафіях) [663, с. 74].

25 травня 1874 р. цей проект був затверджений імператором. «Положення» 1874 р. докорінно змінило управління початковою народною школою. Воно утвердило вищий нагляд єпархіальних архієреїв за викладанням у початкових народно-духовних училищах Закону Божого з релігійно-моральним напрямком навчання (ст. 17), при цьому духовне керівництво отримало право, своїм розпорядженням, відкривати і закривати засновані ним же початкові народні училища (ст. 9), а особи духовного стану – бути не лише законовчителями, а й викладачами всіх інших дисциплін, до того ж не лише в ними відкритих духовних навчальних закладах (ст. 18) [663, с. 77].

10 жовтня 1874 р. Святійший Синод спеціальним циркулярним указом роз'яснив духовенству значення нового Положення про початкові народно-духовні училища для діяльності православного духовенства і ті обов'язки, які цей документ покладав на духовних осіб. Новозатверджене Положення, як роз'яснював циркуляр, спрощує механізм впливу духовенства не лише на засновані ним школи, а й на всі початкові народно-духовні училища, та й узагалі забезпечує представникам Церкви вельми почесне місце у справі народної просвіти – справі, підтримати й розвивати яку в «істинно благому напрямку» російський імператор закликав усіх освічених людей держави. Синод наголошував на важливості в справі народної просвіти одностайних

спільних зусиль усіх відомств, які мають стояти на сторожі релігійно-морального виховання народу, і висловлював упевненість, що православне духовенство виправдає покладені на нього надії та словом, ділом і власним прикладом буде сприяти поширенню народних училищ та утвердженню в них релігійно-морального напрямку [663, с. 78].

Однак надіям Святійшого Синоду на те, що після прийняття Положення 1874 р. духовенству буде легше впливати на початкові народно-духовні училища, не судилося здійснитися. В реальності вийшло радше навпаки: воно втратило і той слабкий вплив, який мало раніше. Справа в тому, що за новим Положенням єпархіальні архієреї мали здійснювати нагляд лише за релігійно-моральним напрямком навчання, але не за вихованням, яке, як відомо, головним чином визначається особистим прикладом життя та поведінкою вчителя. Тим часом нагляд за моральними якостями педагогів і за їхнім впливом на учнів (які, логічно, мали прийти на зміну старшому поколінню парафіян) було покладено лише на предводителя дворянства, до того ж із правом передачі довіреним особам (ст. 40 і 41) [663, с. 79]. Прикметно, що предводитель дворянства та інспектор народних училищ, якому офіційно доручалося лише завідувати навчальною частиною, все ж були зобов'язані звертати увагу на те, чи шанують учителя в суспільстві, – однак при цьому ні в Положенні, ні в інструкції нічого не говорилось про належне ставлення шкільного вчителя до настоятеля Лаври, монастиря чи парафії. Священникам закон залишив тільки можливість (не обов'язок чи право, а лише можливість) знайомити своїх юних парафіян з релігійними та моральними поняттями (ст. 16). Участь священника в діяльності початкової школи звелася практично лише до двох уроків Закону Божого, при цьому викладати ці уроки могли запросити й окремого законовчителя, затвердженого єпархіальним керівництвом за поданням інспектора народних училищ (ст. 16) [663, с. 81].

Нагадаємо, що імператорським рескриптом від 25 грудня 1873 р. найголовнішою метою запровадження народно-духовних училищ проголошувалось розповсюдження в народі, разом з грамотністю,

«Божественного вчення Христового з живим почуттям морального і громадянського обов'язку», і в цій справі рескрипт закликав усі вчені уми країни допомагати духовенству [642, с. 47]. Однак рівно через п'ять місяців, 25 травня 1874 р., було прийнято такий закон (тобто нове Положення про початкові народно-духовні училища), який, об'єктивно, відбирав у священика його невід'ємне право, апріорі закладене у пастирське служіння: виховання не лише дорослих парафіян, а й молоде покоління в дусі релігії та християнської моралі [642, с. 47]. Найголовніший і найсуттєвіший, на думку Церкви, предмет для навчання народу – предмет, заради якого вона й запроваджувала ці школи, – Закон Божий, заледве не був узагалі вилучений із навчальних програм: на його вивчення відводилося всього два уроки на тиждень [642, с. 47].

Закономірно, що вже через п'ять років після виходу нового Положення у вищих правлячих колах знову постало питання про необхідність належного впливу духовенства на народну освіту. В затвердженому 12 липня 1879 р. Положенні Комітету Міністрів з питання про початкову народно-духовну школу одноголосно було висловлено наступне переконання: «Духовно-моральний розвиток народу, який є наріжним каменем усього державного устрою, не може бути досягнутим без надання духовенству переважної участі в управлінні народними школами... І якщо досягнути цього нині на практиці складно, то воно, в якомога ближчому майбутньому, повинно бути визначено як ціль узгоджених для цього старань Міністерства народної освіти і духовного відомства» [612, с. 57].

У тому ж 1879 р. і міністр народної освіти граф Д. Толстой, у спеціальному циркулярі по своєму відомству, наголосив, що успіхи нашої школи, які полягають в утвердженні релігійних і моральних понять серед народу, значною мірою обумовлюються участю в ній православного духовенства [663, с. 102]. У циркулярі говорилося, що духовенство, за своїм розумовим розвитком і внаслідок своєї близькості до народу, може надзвичайно прислужитися міністерству освіти, особливо за цілковитою готовністю допомагати йому (духовенству) на терені народної просвіти з боку

як державних, так і громадських та станових установ. Всіляке сприяння духовенству та його просвітній діяльності міністр назвав найпершим обов'язком ввіреного йому відомства – і пообіцяв, що праця духовних осіб на ниві народної освіти надалі буде матеріально винагороджуватися з Державного казначейства. З огляду на висловлені міркування, міністр наказував управлінням навчальних округів вжити всі необхідні заходи для того, щоб єпархіальне керівництво на місцях і підпорядковане йому парафіяльне духовенство брали найактивнішу участь у шкільній освіті та мали належний їм статус у справі виховання та розвитку народних мас.

Початок 80-х рр. XIX ст. в Російській імперії був періодом сильної політичної реакції. В уряді відбулася переоцінка реформ 60 – 70-х рр. XIX ст., з'явилися тенденції до посилення релігійності початкової освіти. Однак у цей час школа не зазнала кардинальних змін, за винятком домінуючого розвитку шкіл духовного відомства. У Маніфесті Олександра III від 29 квітня 1881 р. зокрема було визначено завдання, які стояли перед урядом у галузі освіти. Ці завдання можна звести до уварівської тріади «самодержавство, Православ'я, народність» [143, с. 309].

Під час нового обговорення питання про початкову народну школу, на засіданні Комітету Міністрів 17 березня 1881 р., щойно зміщений міністр фінансів О. Абаза заявив, що мета, яку ставить перед собою уряд, а саме – забезпечити народній школі морально-релігійну основу, безсумнівно правильна і настільки важлива, що новий міністр фінансів, навіть за найнесприятливішого стану Державного казначейства, зобов'язаний знайти на цю справу потрібні кошти. Водночас член Комітету Міністрів висловив думку, що «православне духовенство ближче підходить під умови, які відповідають його призначенню, в якості керівника початкових училищ, ніж учителі та вчительки народних шкіл, серед яких нерідко були найбільш шкідливі й небезпечні для суспільства елементи», а тому цілком справедливо і доцільно надавати духовенству державну грошову підтримку [663, с. 103]. Визнавши за доцільне поширити вплив духовенства на всі види елементарних училищ,

Комітет Міністрів наголосив, що практичне вирішення цього завдання можливе лише за умови вжиття відповідних заходів щодо всіх початкових народних шкіл у сукупності.

За такої позиції уряду та його намірів значно посилити вплив духовенства на народну просвіту в Російській імперії, геть незрозумілими й дивними видаються прагнення тодішнього міністра народної освіти барона О. Ніколаї провести в Комітеті Міністрів своє подання (від 10 грудня 1881 р.) про усунення духовенства від викладання в народних школах не тільки світських предметів, але навіть... Закону Божого [663, с. 104]. Міністр пропонував доручити останнє вчителям і вчителькам народних шкіл, а за парафіяльними священиками залишити тільки нагляд за цим викладанням – в якості візитатора, за лютеранським зразком [512, с. 35].

Однак уряд усе ж вирішив розширити на народну освіту вплив духовенства та збільшити чисельність церковних шкіл – і виділив духовенству потрібні для цього кошти з Державного казначейства. Детальну розробку цих питань було доручено обер-прокурору Святійшого Синоду, за погодженням з відповідними відомствами. Внаслідок цього, в жовтні того ж року при Синоді була створена комісія з представників духовного відомства та Міністерства народної освіти, під головуванням члена Синоду архієпископа Холмсько-Варшавського Леонтія [663, с. 105]. Результатом діяльності цієї комісії стали «Правила для церковнопарафіяльних шкіл», затверджені Синодом 18 червня 1884 р. [663, с. 106].

Отже, огляд законоположень і урядових розпоряджень стосовно народної освіти засвідчує, що ні імператор, ні уряд не мали наміру усунути духовенство від шкільної справи, навпаки: уже в перші роки після відміни кріпосного права правителі й найвищі державні установи Російської імперії прагнули закріпити за Церквою активну участь у цій, надзвичайно важливій для розвитку держави, сфері життя. І якщо духовенство до початку 80-х років XIX ст. опинилося практично на узбіччі шляху, яким рухалася в майбутнє вітчизняна народна освіта, то це явище мало особливі причини, які не залежали від

бажань і розпоряджень вищої влади. Можна впевнено стверджувати, що духовенство було відсторонено від народної школи всупереч поглядам і намірам, які панували на троні та біля нього.

Діяльність церковних навчальних закладів, як уже згадувалося, була абсолютно не забезпеченою. Іноді доходило до того, що на всю школу був лише один підручник, який задля вправлення учнів у читанні доводилось розривати на аркуші. В деяких школах письму не навчали тільки тому, що не було засобів на придбання паперу та канцелярського приладдя. Духовне відомство сподівалося, що частина грошових сум, які надійшли в розпорядження земств спеціально на народну просвіту, будуть виділятися і на підтримку церковних шкіл. Оскільки ці надії не були безпідставними, а засобів хронічно не вистачало, обер-прокурор Святійшого Синоду граф Д. Толстой у 1880 р. звернувся до голів земств із пропозицією надавати можливу допомогу церковнопарафіяльним школам [663, с. 108].

Про «учительські сили», які були в розпорядженні духовного відомства і «яким могла б позаздрити будь-яка з освічених країн Європи» (як стверджував свого часу обер-прокурор Святійшого Синоду і міністр освіти Росії граф Д. Толстой), досить схвально відгукувалось чимало знавців педагогічної справи, серед яких і видатний російський педагог С. Рачинський [663, с. 108]. Як стверджував останній, випускники духовних семінарій в якості наставників у народних школах мали величезні переваги порівняно з усіма іншими вчителями. Наша сільська школа, писав Рачинський, не мала контингенту вчителів, які були б більш ґрунтовно і багатогранно підготовлені, ніж семінаристи [341, с. 101]. Ґрунтовність їхніх знань, особливо російської та церковнослов'янської мов і Закону Божого, цілком винагороджувала певну недостатність знайомства з прийомами елементарної педагогіки. Втім, ця недостатність була відносною, оскільки в духовних семінаріях педагогіка викладалася й уже діяли недільні школи для учительської практики [341, с. 101]. На думку С. Рачинського, на тому рівні розумового розвитку, якого досягають вітчизняні семінаристи, будь-який метод засвоюється легко й

усвідомлено, а величезну перевагу їм перед іншими педагогами забезпечує повне практичне освоєння богослужіння і достатні навички в церковному співі [341, с. 103].

Існує чимало й інших свідчень того, що народні вчителі з випускників духовних семінарій ставилися до своєї справи добросовісно, відповідально і дуже серйозно, а тому залучення їх до викладацької діяльності в сільських школах було і бажаним, і потрібним.

Щойно намір уряду «оживити» церковну освіту став загальновідомим, православне духовенство відразу ж показало на ділі повну готовність потрудитися на благо народної освіти. В 1882 – 1883 рр. ним було відкрито більше 1,5 тисячі шкіл. Коли ж у червні 1884 р. з'явилися «Правила для церковнопарафіяльних шкіл», єпархіальні преосвященні невідкладно й енергійно взялися втілювати їх у життя. Парафіяльне духовенство, жертвуючи особистою працею, вільними церковними сумами, купуючи на власні кошти підручники й віддаючи під школи свої приміщення, встигло, тільки за три останні навчальні місяці того ж 1884 р., відкрити понад 2 тисячі церковних шкіл.

Як засвідчують шкільні звіти єпархіальних училищних рад, селяни дуже прихильно ставилися до церковних шкіл, тож ці навчальні заклади позитивно впливали на населення імперської «глибинки». На підтвердження цих звітів і для їх ілюстрації процитуємо кілька рядків, написаних одним селянином про те, що він виніс із парафіяльної школи, яким був результат його навчання: «В школу я вступив восьмирічним хлопчиком, який нічого не розумів. Минув місяць, другий, я навчився читати й писати. Яка радість була тоді в мене на душі і в батьків... Школа міцно вклала в мої вуста слова молитов, а в розум і серце – смисл цих слів і навчила освячувати все трудове життя молитовними зверненнями до Отця Небесного... Школа навчила мене освячувати себе читанням Слова Божого... щоб я, раніше за будь-які інші людські писання, вчив богоугодні книги....» [663, с. 118].

Необхідно сказати, що ті дослідники історії народної освіти, які рішуче стверджують, що народної освіти до земства не існувало, що народна школа є породженням земства і що саме за почином земства Росія покрилася мережею цих шкіл, дуже несправедливо ігнорують ту початкову духовну школу, якою в XIX ст., упродовж десятиліть, опікувалось православне духовенство Російської імперії, у тому числі й на українських землях [670, с. 108]. Вони або не помічають цього великого й важливого явища, або навмисне замовчують його і пускають у науковий обіг очевидну неправду – оскільки факти і реальний стан речей свідчать про інше: до утворення земств початкова народна освіта уже була запроваджена й широко розвинена силами православного духовенства [667, с. 208].

В контексті нашого дослідження необхідно акцентувати, що Україна, ще задовго до заснування земств, за почином духовенства теж мала розлогу мережу початкових духовних шкіл для навчання сільських дітей. Крім церковних, активно діяли й навчальні заклади при Лаврах та монастирях, які турботу про народну освіту завжди вважали своїм прямим обов'язком. З огляду на це народну школу слід вважати «творінням» не інституту земства, а Церкви, і отже служіння духовенства на ниві народної освіти – його безумовна заслуга перед суспільством. Діяльність духовенства на користь початкової народної освіти – це чудова сторінка в історії Православної церкви, яку забувати не можна і в наш час незайве уважно перечитати.

Можемо стверджувати, що саме цей період у розвитку початкової освіти та просвіти характеризувався багатьма типами навчальних закладів.

Внутрішня структура народної освіти складалася з трьох ланок.

До шкіл першої ланки належали однокласні училища, які надавали елементарну освіту і навчали учнів таких предметів, як Закон Божий, читання, письмо, основи арифметики. До цієї групи належала більшість сільських і міських народних училищ, церковні школи, школи грамоти, парафіяльні училища за Статутом 1828 р.

До шкіл другої ланки належали двокласні зразкові училища Міністерства народної освіти та частина парафіяльних училищ за Статутом 1828 р., а також двокласні церковнопарафіяльні школи. Якщо в першому класі цих закладів курс навчання був схожий з однокласними училищами і тривав три роки, то в другому класі, де навчання тривало ще протягом двох років, знання учнів поглиблювалися і розширювалися.

Третю ланку школи складали багатокласні училища, до яких належали повітові та міські за Положенням 1872 р. Ці навчальні заклади давали поглиблені знання з основних навчальних предметів.

Отже, реформи 60 – 70-х рр. XIX ст., попри свою непослідовність і половинчастість, створили умови для подальшої модернізації Російської імперії. Насамперед вони сприяли піднесенню ролі органів земського (місцевого) самоврядування в усіх сферах суспільного життя; зокрема важливим напрямком їхньої діяльності стало піклування про народну освіту. З метою послаблення централізму і бюрократизму в управлінні початковими училищами на місцях створювались губернські та повітові училищні ради, до складу яких входило по два представника від земства. Аналіз земських кошторисів витрат на народну освіту дає підстави стверджувати, що вони витрачали на цю справу коштів більше, ніж уряд Російської імперії – на ліквідацію неписьменності серед народних мас.

Отже, на початок 80-х рр. XIX ст. політика міністерства народної освіти щодо початкових шкіл була непослідовною. З одного боку, приймається «Положення про початкові народні училища» 1864 р., де декларується право народу на освіту і право громадськості на участь у створенні та керівництві народною школою. З другого, уряд практично відмовився від фінансової участі у справі розвитку початкової народної освіти, законодавчо дозволивши це робити громадськості – через земства. Та навіть за таких умов на Лівобережній Україні кількість земських шкіл зростала, що не «вписувалося» в стратегію уряду, оскільки у земствах поступово почали зосереджуватись ліберальні елементи, які прагнули до певної демократизації школи. Так, у

1880 р. Чернігівське губернське земство виступило за використання у школі української мови. В. Хижняков закликав до клопотання перед царським урядом про права місцевих мов у викладанні в школі [691, с.1].

Такі тенденції були однією з причин, чому уряд Російської імперії наприкінці 60-х рр. XIX ст. почав стримувати швидкий розвиток земської школи, посиливши централізований контроль за народними училищами. Натомість з початку 80-х рр. держава надає щедрю фінансову підтримку церковнопарафіяльним школам, вважаючи, що вони здатні протистояти земській освіті.

Урядова політика щодо початкової школи на Лівобережній Україні, як і на всіх українських землях, які перебували в складі Російської імперії, в другій половині XIX ст., визначалася, з одного боку, тим впливом, який чинили на народну освіту громадські рухи, а з другого – прагненням самодержавства використати весь арсенал засобів для збереження свого впливу на початкову школу. Це призвело до того, що, за дослідженням історика С. Стельмаха, початкова школа включалась в сферу внутрішньої політики царизму, виконуючи не лише освітні, а й політичні завдання [390, с. 79].

Отже, систему початкової освіти України після реформи 1861 р. характеризували такі риси: 1) становий характер освіти; школа формально була проголошена безстановою, але насправді діти селян, робітників і ремісників мали змогу отримати лише початкову освіту; 2) обмеженість початкової освіти для народу; в царській Росії, на відміну від європейських країн, не був запроваджений закон про загальне початкове навчання; 3) неузгодженість навчальних програм початкових і середніх шкіл, відсутність зв'язку між ними; 4) заплутаність і різноманітність типів шкіл; у Російській імперії їх було понад 20: державні та приватні, платні та безкоштовні, чоловічі та жіночі, церковні та світські, однокласні, двокласні, міністерські, земські, церковнопарафіяльні (монастирські, Лаврські, парафіяльні), міські, місіонерські початкові і т. ін.; 5) репресивно-бюрократичний характер управління народною освітою: основною функцією всіх ланок управління

школою був нагляд за діяльністю вчителів, контроль за виконанням вказівок із центру, що регламентували шкільне життя; 6) низький соціальний статус народного вчителя; 7) національні обмеження в сфері освіти, русифікаторська політика самодержавства.

Висновки до розділу 2.

У розділі доведено, що в означений період педагогічною сутністю просвітницько-виховної діяльності Лавр та монастирів Російської імперії стала побудова цілісної системи духовної просвіти – з власним управлінням, ієрархічною підлеглистю та чіткою послідовністю чотирьох ступенів. Розділення духовної освіти на ступені дало змогу кожному з них, зокрема й вищому (академіям), зосередитися на розвитку освіти своїх регіонів. Як було доведено, в освітніх процесах, які відбувалися в імперії ХІХ ст., особливо активну участь брали українські монастирі. При обителях започатковувалися парафіяльні, повітові та єпархіальні духовні училища, початкові та церковнопарафіяльні школи, які щодо надання освіти функціонували результативно. Жіночі монастирські училища готували не лише освічених домогосподарок, а й потенційних учительок для земських і церковнопарафіяльних шкіл.

Виявлено, що внутрішня ієрархія тогочасних монастирів (як і побут чернецтва в усі часи) великою мірою визначалася монастирськими статутами. Особливістю монастирів була традиційна практика використання так званого «неспільножитного» статуту. На відміну від спільножитних, у неспільножитних обителях ченцям дозволялося мати деяку нерухомість, тобто своє майно, власні келії, особисті прибутки. Однак мешканці таких монастирів обмежувалися у праві заповідання свого майна мирянам, й воно після смерті власників переходило до церковних інституцій.

Студіювання проблематики православного чернецтва дозволяє скласти предметне уявлення про його ієрархічний поділ (священноархімандрит, архімандрит, ігумен, монах, послушник) та побут. Багато в чому внутрішнє життя монастирської братії було схожим у всіх Лаврах. Водночас простежується низка відмінностей (щодо внутрішнього розпорядку та виконання послуху) (нерідко – атавізмів), спричинених неспільножитними монастирськими порядками та українськими чернечими традиціями. Православні монастирі активно залучалися до виправно-виховної діяльності. Таке явище пояснюється тісним переплетінням церковного та державного законодавства, які передбачали використання монастирів для духовного впливу на моральність злочинців. Поряд із суто церковними проступками виправлення в монастирських стінах нерідко призначалося і за кримінальні злочини, оскільки останні є водночас (і передусім) порушеннями канонічних норм християнської моралі. Тобто в цьому аспекті православні монастирі можна розцінювати як невід'ємну частину пенітенціарної системи Російської імперії.

Систематизовано й обґрунтовано теоретичні ідеї просвітницько-виховної діяльності (природовідповідність і всебічність виховання, його гуманізація, удосконалення «внутрішньої людини», індивідуалізація формування духовності, зміст моральності, індивідуалізація просвітництва, відмова від жорстоких покарань, ідея праведного життя та ін.); узагальнено досвід духовних практик просвітницько-виховної діяльності Лавр (богослужбова, трудова, творчо-розвивальна та ін.).

Щодо змісту навчання і виховання, то навчальні плани і програми включали теорію виховання на основі Біблії та Євангелія, історію виховання на основі Закону Божого, методику духовної діяльності, риторичу, церковний спів. Форми і види діяльності переважно були виховного і навчального характеру («освіта душі», духовно-сімейне виховання, особистість священика-вихователя як зразок для учнів, християнська просвіта як комплексна наука про виховання всього населення без станових і вікових обмежень,

розроблення циклів уроків, виховних вправ, завдань та ін.). Розкрито методи (духовна бесіда, умовляння, молитва, сповідь, церковний спів, позитивний приклад, заохочення, покарання, єпитимія, самовдосконалення, самообмеження та ін.) та форми організації духовних практик (вивчення Святого Писання, Богомислення, словесна та мистецько-художня ілюстрація й театралізація християнських образів і розповідей, колективна праця, молитва колективна, повсякденна фізична й інтелектуальна праця та ін.)

Доведено, що основними принципами при просвітницько-виховній діяльності Лавр означеного періоду були принципи єдність доброти і суворості, виховання в праці, беззаперечного підкорення, віри у догми християнського вчення, суворої дисципліни, самоконтролю, міцності і наступності знань, зв'язку з життям, практичної спрямованості, індивідуалізації, відповідальності, самостійності, єдності навчання і виховання.

Обґрунтовано динаміку процесу просвітницько-виховної діяльності Лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX століття):

I етап (1700 – 1764 рр.) – становлення просвітницько-виховної діяльності Лавр, зародження осередків духовного виховання і освіти, утримання монастирів держаним коштом, підпорядкування Церкви державі, скасування Патріаршества (1721 р.), концепція підготовки кадрів винятково для служіння державі – як вищому, надособовому началу;

II етап (1765 – 1800 рр.) – реформаторський, підвищена увага до освіти, створення у кожній єпархії повітових і парафіяльних училищ, які належали до Лаври чи монастиря, зародження зв'язків зі світською освітою, поширення ідей індивідуального, особистісного виховання на основі християнського вчення;

III етап (1801 – 1850 рр.) – пошуково орієнтований, прогресивний розвиток просвітницько-виховної діяльності, створення уніфікованої системи виховання і освіти, зміцнення зв'язків зі світською освітою, об'єднання шкіл у навчальні округи, виділення в освітній системі послідовних і супідрядних

щаблів, розроблення «Начертання правил про створення духовних училищ і про утримання духовенства при Церквах», «теорії офіційної народності» (1834 р.) – «православ'я – самодержавство – народність»;

IV етап (1851 – 1900 рр.) – *духовно центрований*, розвиток системи морально-богословських наук, обґрунтування морально-духовної просвітницько-виховної діяльності, створення «Правил для церковнопарафіяльних шкіл», в основу яких покладено християнські духовно-моральні цінності;

V етап (початок XX ст.) – *стагнації*, застій у просвітницько-виховній діяльності Лавр, закриття духовних закладів, припинення просвітницько-виховної роботи серед населення.

Етапи визначено на основі таких критеріїв: реальний стан духовної освіти; зміст нормативних документів відомства духовної освіти; розвиток системи духовної освіти у зв'язку зі світською освітою.

Матеріали даного розділу дисертаційного дослідження нами частково використано в публікаціях «Організація і структура освітнього процесу в навчальних закладах православних лавр України (XVIII – поч. XX ст.)» [449], «Просвітницька діяльність монастирів України у XVIII ст.» [454], «Просвіта монахів Києво-Печерської Лаври у XVIII ст.» [458], «Розвиток просвітницько-педагогічної діяльності та виховання у вищих навчальних духовних закладах України при Києво-Печерській Лаврі у XIX – XX ст.» [459], «Вплив секуляризації на просвітницько-виховну діяльність духовних осередків України у XVIII ст.» [464] «Теорія і практика у педагогічній діяльності вищих навчальних духовних закладів при Лаврах України (XIX – поч. XX ст.)» [466], а також апробовано на наукових зібраннях міжнародного та всеукраїнського рівнів [477].

РОЗДІЛ III

ЗМІСТ ТА ЗАСОБИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР ЯК ДУХОВНИХ ОСЕРЕДКІВ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (XVIII – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

3.1. Навчальний процес, його зміст, особистісно-орієнтована навчально-виховна діяльність.

Основним завданням нашого дослідження є розгляд генезису Православної освітньо-виховної традиції (грецьк. genesis – походження, виникнення, процес утворення) [398, с. 161].

В основу принципів становлення і розвитку релігійної (Православної) освітньо-виховної парадигми покладено критерії аналізу, пов'язані з якісними змінами, які відбувалися в означений період у житті Російської імперії та впливали на процес виховання молодого покоління:

- громадські запити та суспільні виклики, що пред'являлися духовній освіті;
- зміна змісту освіти;
- освоєння нових організаційних форм і методів релігійного (православного) виховання та освіти;
- державна політика у сфері релігійної (Православної) освітньо-виховної концепції.

Необхідно наголосити, що освіта в Російській імперії до XVIII ст. розвивалася в основному як духовно-релігійна, а отже основні педагогічні уявлення та погляди в цей час пов'язувалися з приматом віри над розумом. Саме з вірою і через віру отримувало розвій православне начало російської освіти, просвіти та духовності. У тодішній вітчизняній православній думці знайшли підтримку ідеї отців церкви про святу гносеологію і антропологію,

згідно з якими вважалося, що суб'єктивізм духу веде до егоїзму, а об'єктивізм духу – до загальної любові.

Якщо в західноєвропейських країнах панував суб'єктивний дух, людські дії були спрямовані на виживання, а стосунки регулювалися правом, то в Україні – як частині Російської держави, побудованій на Православ'ї, – панував об'єктивний дух, спасінню (порятунку) віддавалася перевага перед виживанням, а мораль домінувала над правом.

Аналізуючи процес становлення людини через релігійне виховання, сутність і зміст якого було пояснено ще в найдавніших пам'ятках педагогічної думки, ми вважаємо за правомірне говорити про «вкоріненість» ідей Православ'я в традиційну освітньо-виховну парадигму.

Основні педагогічні ідеї означеного періоду були співзвучні поглядам Володимира Мономаха, висловленим ще наприкінці XI – на початку XII ст. у його знаменитому «Повчанні». Він наголошував, що вихована людина обов'язково має бути взірцевим християнином, який живе за біблійними правилами, і наставляв: «Навчись, віруюча людино, бути благочестя вершителем, навчись за євангельським словом, що спрямовує зір, мати помисли чисті, спонукаючи себе на добрі справи. Господа ради покинутий – не мсти, ненависний – люби, ганьблений – мовчи» [12, с. 47].

Нагадаємо, що церква вважала «ревність про культуру» своїм прямим обов'язком, і саме священнослужителі були основними «рушіями» поширення знань в Україні. Так, «монастирі чинили вплив на народ через так званих «учительних ченців», до яких, за майже поголовної непридатності парафіяльного духовенства до народного учительства, охоче стікався новоосвічений руський люд... рядове чернецтво практикувало пастирський обов'язок в найширших народних колах, завдяки староруському інституту духівництва...» [193, с. 235].

Закономірно, що освіта зводилася переважно до релігійної (духовної), а отже саме навчання мало й виховувати. Цікаво, що загальний порядок і підхід до навчання на Русі істотно не змінювався впродовж багатьох віків. Як у

Київській, так і в Московській Русі викладачами були в основному священно-і церковнослужителі; навчання розпочиналося з Азбуки, зміст якої складався з молитов, Символу віри, заповідей і моральних настанов, продовжувалось вивченням Часослова і завершувалося (на першому етапі) глибоким вивченням Псалтиря. Потім освоювався Апостол, за ним – Євангеліє, згодом – інші книги Святого Письма [98, с. 140]. Отже, вивчення Біблії, настанови, проходження таїнств, молитва, іншими словами – засвоєння та дотримання всіх правил життя воцерковленої людини, – ось що було основними засобами релігійного виховання практично аж до XVIII ст.

Виховання у процесі такого навчання здійснювалося з великою суворістю, необхідність якої пояснювалась і виправдовувалася гріховними проявами зіпсутої людської природи, котрі вихователь намагався попереджати, послабляти і викорінювати. Вважалося, що «покарання є лікуванням гріхів душі. Проте не всякому дозволено карати, як і лікувати, а тільки кому дозволить настоятель, після довгого його випробування» [60, с. 186].

Здійснений історично-педагогічний аналіз дозволяє зробити висновок про те, що поширенню шкіл сприяв не лише внутрішній, а й зовнішній, геополітичний, чинник – латинський наступ на Південно-Західну Русь, який змусив православних церковників на їхніх теренах пришвидшувати запровадження своєї теоретичної та практичної альтернативи католицизму, а саме – навчальний православний катехізис (із грецьк. *κατήχησις* – повчання, казання). Це було дуже важливо ще й з огляду на те, що останній, по суті, й давав початкову духовну освіту, а на той час церковна освіта була єдиним видом вітчизняної освітньо-виховної традиції, до того ж – одним для всіх категорій населення. Відомий російський педагог П. Каптерев (1849 – 1922 рр.) так коментував це явище: «Церковна освіта була єдиним типом освіти в перший період, вона була одна для всіх, і для бідних, і для багатих, для знатних і для простих, для хлопчиків і для дівчаток» [194, с. 261].

Проте певна міра варіативності в рамках такої освіти все ж була. Так, навчання могло здійснюватися власне при Лаврських монастирях, але разом з тим батьки могли укладати договори з окремими вчителями (майстрами); також діяли братські школи, які відрізнялися від строго церковних навчальних закладів ширшим освітнім курсом.

Окрім цього, на рубежі XVII – XVIII ст. перші кроки у формуванні вітчизняної системи освіти почала здійснювати й держава. І все ж, практично аж до правління Петра I освіта в Росії загалом полягала у вивченні церковно-богослужебних книг і Святого Письма. При цьому вчителями були виключно духовні особи та ті світські педагоги, які теж готувалися до зайняття духовних посад. Саме тому перші державні школи теж мали релігійну спрямованість. Загальноосвітніх предметів у вітчизняних школах і освітніх програмах, які вивчалися «на дому», не було аж до 1700 р.

Подальше дослідження історії релігійної (Православної) освіти в Україні привело нас до висновку, що XVIII ст. в Україні почалося під знаком активної європеїзації життя, що вплинуло на весь контекст соціокультурного буття, різко змінило традиційну культуру, статус релігії в державному житті та церкви як суспільного інституту. Саме з того часу вітчизняна педагогіка і школа стали розвиватися переважно в руслі західних педагогічних підходів [75, с. 108].

Реформи в Україні на початку XVIII ст., які оцінювались неоднозначно, вели до зміцнення російської державності та, звісно ж, торкалися такого дуже важливого аспекту державного будівництва як освіта. Тимчасом змінювалося саме розуміння освіти, її духовно-моральна спрямованість на основі православних цінностей. В умовах наступаючої секуляризації (звільнення від впливу церкви в громадській та розумовій діяльності) [68, с. 1112] освіта стала все більше сприйматися як позанаціональна сфера, а навчання – як засвоєння об'єктивних істин, які не мають національних характеристик [202, с. 16]. Дуже важливим наслідком реформ Петра I в освіті стало поширення професійних

шкіл. Однак загальна (тобто народна) освіта все ж залишалася справою Церкви.

Кульмінацією церковної політики Петра I, основною тенденцією якої було поступове підпорядкування вітчизняної Церкви світській владі, вважається скасування патріаршества, яке відбулося в 1721 р. На чолі управління церковними справами, вирішення питань релігійного виховання та освіти було поставлено державний орган – Правлячий Святійший Синод.

У першій половині XVIII ст. російський уряд сприяв реалізації вузькопрофесійного підходу в освіті, тому релігійна просвіта була зосереджена переважно в духовних школах при Лаврах і вважалася спеціальною. Як свідчать документи, після заснування Святійшого Синоду духовні школи почали відкриватися активніше. Здебільшого вони утримувалися коштом Лавр та архієрейських будинків, частково – за рахунок зборів з церковних і монастирських земель, а також з частини щорічного хлібного прибутку. Архієрейські школи були організовані як закриті навчальні заклади, на кшталт монастирів, з рідкісними побаченнями учнів з рідними [158, с. 390].

Прагнення підтримати духовну освіту в народі за правління Петра I виявилось в розпорядженнях уряду «про видання катехізисних книжок і про посилення церковної проповіді». В 1743 р. вийшли укази про те, щоб батьки обов'язково навчали дітей катехісису (під загрозою штрафу в 10 руб.) і щоб при призначенні на службу молоді люди «піддавалися іспиту зі знання короткого катехісису». Однак тільки в другій половині XVIII ст. Закон Божий було введено і в загальноосвітніх школах – з метою «прищеплювати правила моралі, справжньої релігії та віротерпимості» [158, с. 393].

Активне втручання держави в справу народної освіти позитивно не вплинуло на тодішню традиційно високу суспільну недовіру до школи. Учні забирали «в науку» насильно, іноді навіть в кайданах, під конвоєм; невдовзі чимало з них втікали з Лаврських шкіл, їх доводилося розшукувати й

повертати назад. Батьки часто були категорично проти шкільного навчання й допомагали своїм дітям переховуватися від нової, шкільної, повинності.

Отже, специфіка державного розвитку Росії в XVIII ст. змінила статус Православної Церкви та спричинила радикальні зміни у вітчизняній педагогіці. Можна констатувати, що традиційна релігійна освітня парадигма зберегла своє значення, але в рамках профорієнтаційної системи освіти, тобто тієї, що була спрямована на підготовку вузьких спеціалістів у конкретних сферах життя, передусім для роботи в таких важливих для держави галузях, як економіка й армія. Загалом, XVIII ст. характеризується як період стабільного розвитку Православної традиції, що продовжився в руслі соціокультурних перетворень. Більше того, Православ'я виступило гарантом самобутності та можливості збереження культурної самоідентифікації суспільства (передусім російського) в умовах пошуку адекватного співвідношення віри і наукового знання, яке в цей час активно утверджувалося.

У цьому контексті необхідно згадати найбільшого українського мислителя XVIII ст. Григорія Сковороду (1722 – 1794 рр.). Не прийнявши релігійні догми на віру, він досліджував їх посередництвом внутрішнього досвіду – і прийшов до так званої «педагогіки серця», яка й стала традиційною не лише у вітчизняній філософії, а й педагогіці. Розмірковуючи про співвідношення двох начал – тлінного й істинного, він стверджував, що останнє, яке є божественним, зосереджене в серці. Розвиваючи свою думку, Григорій Сковорода, одним з перших в українській та російській релігійно-філософській літературі, визначив саме серце як мету і результат виховання.

Відомий український і російський педагог, богослов і філософ В. Зеньковський (1881 – 1962 рр.) зауважував з цього приводу, що Сковорода йшов від християнства до філософії та, «не відходячи від християнства, вийшов на шлях вільної думки» [153, с. 89]. Так, продовжуючи традицію православного розуміння сутності людини, Г. Сковорода вбачав у її серці центр, осереддя божественного начала. Він писав: «істинна людина єсть серце в людині» [378, с. 141].

Хоча Сковорода мав великий досвід практичної викладацької діяльності, він не залишив твору, спеціально присвяченого проблемам педагогіки. Його уявлення про суть, мету та завдання виховання й освіти ми знаходимо в його філософських трактатах, листах, байках. З точки зору Г. Сковороди, однією з основних педагогічних цілей має бути самопізнання, і цей процес мусить тривати все життя, переходячи в стадії самовдосконалення та самовиховання.

Григорій Сковорода велику увагу приділяв ролі таких особистісних проявів вихованця, як свобода вибору і можливість самовизначення, що лягли в основу ще однієї оригінальної концепції мислителя, яка отримала назву – «теорія сродної праці». На думку Сковороди, людина має відчувати, яка діяльність, який терен відповідає складу її натури, і тоді її життя складеться вдало. «Не дивися, що вище, що нижче, що видніше і знатніше, багатше і бідніше, але дивися, що тобі сродне...» [378, с. 143]. На наш погляд, у цій думці зафіксовано стратегічні напрямки розвитку педагогіки, які актуальні й сьогодні. «Теорія сродної праці» може бути інтерпретована через утвердження принципу ненасильства, який передбачає дбайливе ставлення до душі дитини та її гідності, вміння бачити цінність людини і розуміти, як їй допомогти посередництвом виховання.

Міркування Г. Сковороди про персоніфікацію дитини в освіті та вихованні, його уявлення про роль «серця» в житті людини були сміливим педагогічним проривом у вітчизняному інтелектуальному просторі, який на ту пору розвивався шляхом секуляризації лише кілька десятиріч років.

Пізніше, в XIX ст., ці ідеї розвинув визначний український філософ і педагог Памфіл Юркевич (1826 – 1874 рр.), який створив цілісну концепцію «філософії серця». Мислитель знайшов для неї необхідні аргументи у Святому Письмі, у філософських уявленнях про людину та обґрунтував значення серця не просто як анатомічного органу, від якого залежить життєдіяльність людини, а як центру, осердя всього її духовного життя.

Досліджуючи такий зв'язок філософії та педагогіки, логічно було б поставити питання: чи була тодішня вітчизняна філософія філософією

«серця», тобто філософією любові, і чи наслідувала цю традицію та наша (українська і російська) педагогіка та система освіти, яка виникла пізніше?

У контексті вивчення релігійної (Православної) освітньо-виховної традиції цікавим є трактування особистості, яке дав російський філософ і богослов Віктор Несмелов (1863 – 1937 рр.). Він писав про те, що реальне, «дійсне життя людини визначається не природою її особистості, а природою її фізичного організму. Те ж ідеальне життя, яке відповідало б її духовній природі, не може бути досягнуте нею, тому що воно суперечить її природі та умовам її фізичного життя. У свідомості та переживаннях цих тимчасових протиріч людина неминуче приходить до усвідомлення себе як загадки в світі» [268, с. 239].

Аналіз педагогічних переконань вітчизняних мислителів дозволяє зробити висновок, що в XVIII ст. у питаннях виховання та освіти відбувся значний відхід від теологічних положень, виникли нові ідеї, які, проте, залишилися в концептуальному руслі релігії (Православ'я). З XVIII ст. найважливішу роль у вітчизняному освітньому процесі почала відігравати держава.

Установка державної системи на те, що освіта має бути практичною, професійною і становою, в цьому періоді розвитку релігійної (Православної) освітньо-виховної традиції відтіснила Церкву на другий план, оскільки, за точним визначенням П. Каптерева, «державі потрібні були професіонали, а не люди взагалі» [189, с. 262]. Водночас стримуючим чинником розвитку вітчизняної освіти в державний період було розуміння взаємозв'язку між просвітою і прагненням до свободи, і цей чинник розцінювався як реальна загроза становій системі, яка впродовж цього історичного періоду була основою державної стабільності.

Певною мірою цьому сприяли і реформи Олександра I (1777 – 1825 рр.). Спроба лібералізації, зростання національної самосвідомості після перемоги у війні 1812 р., можливість порівняти європейське життя з вітчизняним, зростання критичного ставлення до кріпосного права – все це призвело до

поширення в суспільстві антисамодержавних настроїв і до розвитку волелюбних поглядів.

Зауважимо, що залежність Церкви від державного механізму, закріплена петровськими реформами, спричинила те, що в суспільстві почало формуватися негативне ставлення до Руської Православної Церкви і, водночас, до традиційної освітньо-виховної парадигми як частини державної «машини».

Тимчасом процес секуляризації, який продовжувався, породив у педагогічному середовищі мотив боротьби між розумом та вірою, раціональним пізнанням та інтуїцією – мотив, що є руйнівним для традиційних християнських уявлень про гармонійну людину, яка поєднує в собі розум і почуття, волю і віру. Проте поширення просвіти не супроводжувалося прагненням переглянути православні засади суспільного життя. Якщо це й мало місце, то лише в середовищі еліти, вищих верств суспільства, і не зачіпало селянську більшість, яка складала 90 відсотків населення [179, с. 234]. Тому «в народі» традиційні християнські поняття про людину та ідеї православного виховання лишалися непорушними.

Водночас розвиток просвіти, поширення раціоналізму і нездатність Церкви протистояти цьому явищу, наростання демократичних настроїв у середовищі різночинців вели до активного пошуку позацерковних ідей, позацерковної філософії та навіть містики.

Державною відповіддю на ці суспільні настрої стала написана у 1834 р. міністром народної освіти С. Уваровим російська великодержавницька доктрина, яка через сорок років отримала назву «теорії офіційної народності». Основні її принципи та ідея полягали в тому, що благополучний розвиток держави можливий тільки за умови збереження трьох констант: *монархії*, *Православної віри* та *національної самобутності*.

Так, з опорою на традиції офіційного російського державного патріотизму (і як продовження відомого ратного заклик «За Віру, Царя і Вітчизну»), постала знаменита формула-тріада «православ'я – самодержавство

– народність» (яка є перекладом-калькою з німецької, оскільки ці поняття С. Уваров запозичив у німецького історика Гайнріха Людена). Міркуючи про доцільність прийняття цієї концепції, С. Уваров згодом писав, що, у зв'язку з падінням релігійності та моральності російського суспільства, з всілякими європейськими «покращаннями» та повсюдним поширенням «дозвільних понять», «слід було зміцнити вітчизну на твердих основах..., знайти начала, які визначають характер Росії та притаманні лише їй» [495, с. 52].

І такі основи (начала) для Російської імперії було знайдено. В цьому контексті для України пропонувався вельми неясний шлях «східної» самобутності з опорою на власні устої [495, с. 53]. Як засвідчила історія, цей шлях, м'яко кажучи, був не надто сприятливим для українських теренів і вів радше до пригнічення національних традицій та наступної уніфікації. У суспільній думці першої половини ХІХ ст. розуміння Православ'я як витоку руської (російської) цивілізації отримало розвиток у творчості суспільно-політичної течії слов'янофілів. В основу їхніх міркувань лягли почуття, інтуїція та віра – в традиційному для України православному сенсі.

Положення, які відкрили нові горизонти вітчизняної педагогіки, містяться в працях російського релігійного філософа Івана Киреєвського (1806 – 1856 рр.) та богослова, публіциста й основоположника раннього слов'янофільства Олексія Хом'якова (1804 – 1860 рр.). Це, передусім, ідея *цілісності* на основі національної своєрідності внутрішнього світу людини, її життя і психіки, та ідея *соборності* як способу поєднання людей за умови збереження самобутності кожної людини і народу в цілому. Саме ці дві взаємопов'язані ідеї відкривали нові перспективи для майбутнього педагогічного розвитку.

Так, О. Хом'яков у своїй праці «Про суспільне виховання в Росії» («Об общественном воспитании в России») писав, що «внутрішнім завданням російської землі є прояв суспільства християнського, православного, яке скріплене у своїй вершині законом живої єдності та стоїть на твердих засадах громади і сім'ї. Цим і пояснюється сам характер виховання» [12, с. 502]. Особливу увагу він приділяв родинному вихованню, яке має починатися на

ранньому етапі життя дитини. Батьки повинні вміти впливати на свою дитину, тобто відповідати за ту основу, яку вона отримує для наступного розвитку.

Погляди І. Киреєвського цілком відображали позицію критичного ставлення до сучасної йому західної культури й актуалізували мотив релігійної віри як основи гармонізації кожного конкретного індивіда та суспільства в цілому [197, с. 236]. Розмірковуючи над педагогічним потенціалом Православ'я, він писав, що «корінь освіченості ще живе в народі і, що ще важливіше, він живе в його святій Православній Церкві» [197, с. 237]. Киреєвський бачив витoki цього феномену в тому, що «вчення Св. Отців Православної Церкви перейшли в Україну, можна сказати, разом з першим благовістом християнського дзвону» і що саме ці вчення сформували й виховали «корінний руський ум», який лежить в основі «руського» життя та побуту [197, с. 237].

Людську особистість російський дослідник розумів не як особовість і самоціль, що актуалізує персональне сприйняття світу; відсутня в нього й ідея свободи особистості в гуманістичному сенсі цього поняття, — для І. Киреєвського важливою є визначена наперед православна система цінностей, яка передбачає добровільне прийняття людиною принципів любові, милосердя та віри в Бога. Згідно з його міркуваннями, особистість може знайти шлях самореалізації тільки в общині (громаді, суспільстві) та у вільній творчості, але в рамках релігії.

Іван Киреєвський формулював педагогічне питання наступним чином: як привести людину до прийняття цих ідей, як виховати в ній ці якості? Цим він вніс свій вклад у православну педагогіку, проте однозначної й чіткої відповіді не дав. Самобутня концепція Киреєвського, яка в період розвитку раціоналізму і матеріалізму повертала суспільну та педагогічну думку до традицій Православ'я, в питаннях виховання передбачала розуміння людської природи як поєднання розуму та віри. Однак він вважав, що освіта може бути міцною тільки в тому разі, якщо освічена «руська» людина буде сприймати й засвоювати європейські знання через призму Православної віри. Отже,

І. Киреевський не лише визначив провідні питання педагогіки – протиріччя між вірою та розумом, релігією та наукою, а й відстоював самобутній шлях Росії, пов'язаний з православною вірою, та наполягав на тому, що остання має бути наріжним каменем освітнього процесу. Слід наголосити, що сучасна православна думка також не вбачає протиріч між догматами і досягненнями науки, адаптуючи досвід емпіриків і теоретиків у різних сферах людського пізнання до теологічної картини світу [197, с. 238].

На середину ХІХ ст. припадає період найбільш активної творчості педагога П. Юркевича, який, як було сказано вище, розробляв «філософію серця». Він вважав, що кожному педагогові потрібні філософські знання, не розділяв поглядів про вродженість моральних характеристик людини і вбачав у людській природі, разом з позитивними, і негативні якості, які роблять людей злими, грубими, розбещеними. При цьому Юркевич писав, що тільки любов «може все», і саме в цьому ключі розумів виховання.

Заперечуючи вродженість моральних якостей, П. Юркевич, услід за Г. Сковородою, стверджував, що природженими можуть бути здібності, і завдання виховання полягає в рівномірному розвитку останніх. Проте попереджав, що з розвитком розумового потенціалу в людини може виникнути егоїзм, внаслідок чого бажання життєвих благ візьме верх над любов'ю до вищих ідеалів, а тому завданням виховання має бути формування життєвих цілей та підпорядкування цих природних здібностей і талантів «суворій розумній дисципліні».

Ключовими поняттями в міркуваннях П. Юркевича є також «добро» і «добродетель» (тобто чеснота, доброчесність). Питання про те, що таке добро, він вважав принциповим і таким, що вимагає свого розкриття у рамках філософії, політики, релігії та педагогіки. При цьому поняття щастя педагог визначав як відсутність страждань, задоволення потреб і постійне благополуччя, тобто щастя як достаток; у цьому контексті мірилом щастя є потреба. Доброчесність же сприймалася П. Юркевичем як сила і внутрішня міць духу людини, яка діє згідно з поняттям добра. З огляду на це, одним з

основних напрямків педагогічного процесу має стати виховання доброти: «Виховай так, щоб вихованець, коли досягне зрілості, знайде там себе таким, хто знає, що таке добро, хто любить добро і має силу робити добро» [532, с. 30].

Прискорення соціального часу, яке було характерним для XIX ст. і XX ст., дозволило визначити чіткі дати початку і кінця суспільного періоду в розвитку релігійної (Православної) освіти та виховання. Цікаво, що в російській історіографії ці дві хронологічні віхи отримали однакове визначення – «революція». Так, про відміну кріпосного права наприкінці XIX ст. говорили як про «лютневу революцію» (за датою скасування цього права в лютому 1861 р.), – так само як за подіями, які відбулися в Росії в жовтні 1917-го р., радянська історична наука утвердила назву «жовтневої» або «більшовицької» революції. Але якщо ставлення до кардинальних змін, що сталися в політичному та соціально-економічному житті країни в 1917 р., і сучасники і наступні покоління оцінювалися по-різному, то однозначна характеристика кріпосного права як негативного явища в історії Російської імперії в суспільній думці була і залишається стабільною.

Отже, в другій половині XIX ст., з відміною кріпосного права, розпочалась, по суті, нова ера у розвитку педагогіки. Її характерною ознакою було те, що ні держава, ні Церква не стали провідною силою вітчизняного освітнього процесу. В цей період у досі двохосновній системі педагогічних координат, в якій головними компонентами виступали держава і Церква, виникла нова впливова сила – суспільство.

Характеризуючи новий етап у розвитку освіти в Російській імперії, П. Каптерев писав, що цей період історії вітчизняної педагогіки слід вважати суспільним (громадським), «аж ніяк не закриваючи при цьому очі на вплив і силу держави». Він відзначав, що народна школа постала як «дітище» переважно земства, сільських громад і міських управлінь (земська і міська початкова школа), частково – Церкви (церковнопарафіяльна) і ще менше – держави. Він визнав, що сільські громади (общини), земські та міські

управління стали в цей період повноцінними суспільними силами. «Велике пожвавлення інтересу до народної освіти, інтересу не тільки в центрі, але й у далеких від нього місцях – у губернських та повітових містах і по селах – свідчить, що народ теж до певної міри задіяний у процес педагогічної самосвідомості, педагогічної критики та творчості» [189, с. 266].

У 60-ті рр. XIX ст. у суспільстві почало формуватися негативне ставлення до релігійного виховання. Генезис Православної свідомості в Україні свідчить, що багато соціалістів, як і прихильників радикального, революційного способу розв'язання соціокультурної кризи, були вихідцями з родин священиків, випускниками семінарій. Під впливом масового поширення ідей матеріалізму вони втрачали віру і починали сприймати «природу не як храм, а як майстерню». В цій атмосфері народжувались новітні ідеї про суспільне і державне життя, а отже – і про інші підходи до виховання та освіти.

На цьому тлі щодалі голосніше звучали голоси про нецтво духовенства, про відсталість його методів навчання, про вузькість освітніх програм. На противагу навчальним закладам, відкритим духовенством, школи стали засновувати й земства, які мріяли про організацію освіти за європейськими зразками, з новим – не релігійним, а «культурним» напрямом, з новими методами і новими вчителями, для підготовки яких передбачалося заснувати спеціальні навчальні заклади.

Внаслідок таких суспільних настроїв парафіяльні школи одна за одною приєднувалися до земських, часто за бажанням самих священнослужителів, які вбачало в цьому єдиний спосіб вирішення матеріальних проблем. Сплеск земської педагогічної діяльності призвів до того, що духовенство не лише перестало відкривати нові школи, а й стало ухилятися навіть від заповідництва у світських навчальних закладах. Так, з 1871 р. Святійший Синод змушений був дозволити брати на вакансії законочителів світських осіб. Зв'язок між церквою і народною школою вочевидь слабшав. Та вже на початку 80-х рр. відбувся новий виток у розвитку народної релігійної освіти – парафіяльні школи та школи грамоти були віддані в цілковите

підпорядкування духовенству, і їхня кількість стала стрімко зростати [159, с. 431].

Слід зазначити, що в становленні та розвитку сільської освіти в церковнопарафіяльних школах при Лаврах у другій половині XIX ст. активну участь разом з державою брали і педагогічні діячі, які розділяли ідеї «офіційної народності». Зокрема, у працях відомого педагога М. Ільминського розвивалася думка про те, що моральність і релігія мають у кожного народу не лише загальну основу, але й свої неповторні риси.

Визначаючи завдання виховання, Ільминський виходив з основних догматів Православної педагогіки і затребував традиційні, історично сформовані впродовж розвитку теологічної та філософської думки, уявлення про серце – як чуттєву сферу людини, яка (сфера) відповідає за духовно-моральне вдосконалення та релігійність. Розум в його концепції постає як сфера мислення, а воля – як бажана і дійсна. М. Ільминський наголошував, що свідомість притаманна лише розумовій діяльності (тобто процесу мислення), тому про свідомість людина знає найбільше, тоді як інші види діяльності душі менш доступні самопізнанню. З цього слідує, що в дитячому віці більшу роль відіграє серце, а не розум чи воля. Відповідно, легше впливати на дитину емоційно, апелюючи до її серця. Ільминський писав, що діти здатні перейнятися благоговінням і будуть сприймати богослужіння всім «добрим серцем і благим», а отже матимуть багате духовне життя лише в тому випадку, коли школа звернеться до церкви [24, с. 309].

М. Ільминський вірив у великий потенціал Лаврської школи, вважаючи, що вона – *«історична, бо її виникнення пов'язане з історичним розвитком релігійних переконань; вона народна, бо народ вимагає релігійного вчення для спасіння душі, а ця школа й учить спасінню душі шляхом всепрощаючої християнської любові; вона моральна, бо передбачає виконання дітьми найвищих моральних законів про любов до Бога і любов до ближнього»* [524, с. 311].

Прагнення відновити самобутній педагогічний шлях Російської держави на основі православ'я отримало свій розвиток у переконаннях та діяльності відомого вітчизняного суспільного діяча С. Рачинського, який велику частину своєї педагогічної практики присвятив справі народної сільської школи. Він, услід за слов'янофілами, виводив значущість релігійного виховання з історичного минулого української та російської освіти та з особливостей національного характеру, духовних ідеалів, внутрішніх спонукань «руської» людини. Будучи теоретиком і практиком у сфері сільської школи, Рачинський прагнув об'єктивно оцінювати останню як явище педагогічної дійсності свого часу; він зауважував, що ця, народна, школа реально «виникає за дуже слабкої участі духовенства, за глибокої байдужості освічених класів та урядових органів, з потреби неписьменного населення дати своїм дітям певну освіту» [341, с. 12]. Попри це, С. Рачинський вважав, що тільки в сільському середовищі може виникнути освітня установа, доступна і зрозуміла населенню, установа, яка не поглиблюватиме природний розрив між поколіннями батьків та дітей. Питання про школу, в розумінні педагога, має принципове значення, оскільки торкається засад культури і духовного життя. «Справа народної школи, – пише він, – ширша і глибша за будь-яку громадську діяльність... Пора нам згадати, що у нас під ногами є загальне підґрунтя, і твердо, і свідомо стати на нього. Пора усвідомити, що настав час взаємодії... підґрунтя цієї взаємодії, цього єднання – Церква; знаряддя її – школа і, переважно, школа сільська... Над усіма нерівностями, породженими історією, панує велика рівність перед Богом. Усвідомити цю рівність, терпляче і наполегливо боротися проти всього, що затьмарює її, проти нецтва мас, в якому ми самі винні..., – це обов'язок кожного мислячого християнина, обов'язок, про який нам грізно нагадують обставини сучасності» [341, с. 78].

Слід зазначити, що педагогічні принципи С. Рачинського багато в чому співпадали з поглядами на вітчизняне виховання та освіту обер-прокурора Святейшого Синоду, члена Кабінету міністрів К. Побєдоносцева. Проте, загалом підтримуючи почини С. Рачинського, Побєдоносцев як державний

діяч не розділяв ідеї педагога щодо необхідності загальної освіти, не вбачав у цьому шляху вирішення соціальних проблем. Високий урядовець вважав, що російське селянство має бути поза політикою, а тому гарантією збереження соціального спокою є захист школи від політичної пропаганди. Цю тенденцію настороженого ставлення державного апарату до поширення освіти відзначив П. Каптерев, який писав, що «державність, яка боїться освічених і вільних громадян та прагне до гальмування освіти, є державою нижчого порядку; але може бути й державність вищого порядку, яка освіченість і свободу всіх громадян оголосить основою державного союзу, без яких він твердо не може існувати» [189, с. 267].

Отже, можна зробити висновок про те, що система виховання та освіти в другій половині XIX ст. стала ареною політичної боротьби, яка змушувала державу актуалізувати традиційні духовні цінності в якості основи соціальної та політичної стабільності.

Державна підтримка освіти не закрила дискусію довкола релігійного (Православного) виховання, яка продовжилась і на початку XX ст. Багато громадських діячів рубежу віків розглядали духовну освіту і виховання в негативному світлі.

Аналіз педагогічних творів другої половини XIX – початку XX ст. показав, що в російському інтелектуальному просторі мало місце глибоке невдоволення поглядами ортодоксального Православ'я на людину, нерозробленістю його постулатів з точки зору гуманістичних установок освіченої свідомості. Гостро постало протистояння між релігійними догматами і потребами демократичної особистості вимагало рішень.

У цій ситуації в суспільстві та, передусім, його ліберальній частині зростала необхідність наблизити традиційну релігію до реальних, більш «земних» справ. Варіанти виходу з кризи пропонувалися різні, але дослідження філософської та педагогічної спадщини рубежу віків дозволяє стверджувати, що більшість тих науковців, які пропонували нові ідеї, вбачали

своє завдання в тому, щоб внести у Православ'я практичні елементи і переорієнтовувати його на земні, конкретні проблеми.

Подальше дослідження генезису релігійної (Православної) педагогіки привело нас до педагогічної спадщини Л. Толстого, який створив самотутню, за своєю суттю – релігійно-етичну, концепцію виховання, що збагатила вітчизняну педагогіку і стала частиною загальнолюдського гуманітарного надбання. Аналізуючи педагогічну концепцію Л. Толстого в руслі релігійної освітньо-виховної традиції, ми знаходимо відповіді на «вічні питання» духовної педагогіки: що таке людина? у чому сенс життя і виховання? які методи виховання? як співвідносяться знання і релігія?

Погляди Л. Толстого на людину значною мірою співпадають з традиційно-християнськими. Великий письменник і мислитель вважав, що в людині сполучено два начала: тваринне (тілесне) і розумне (духовне). «Вона (людина) знає себе: як розумне створіння, що підкоряє тварину; як тварину, що підкоряється розумному створінню; як речовину, що підкоряється тварині» [423, с. 377]. При цьому за забезпечення та продовження життя несе відповідальність тваринна істота, а керує нею духовна і все підпорядковується закону розуму, оскільки «в людині живе Божественне світло, і світло це є розум, – і... йому одному треба служити і в ньому одному шукати благо» [424, с. 226]. Питання про сенс життя, з точки зору мислителя, є одним з основних у справі виховання. І відповідь на нього знаходиться не в матеріальній сфері. Лев Толстой вважав, що більшості людей саме релігійна віра допомагає знайти сенс існування, тому що «віра є силою життя» [425, с. 78]. Звертаючись до дітей, мислитель закликав їх «старатися з кожним днем і часом ставати хоч трохи кращим, виправляючи себе», оскільки в цьому, з його точки зору, «найголовніша і найрадісніша справа в житті» [422, с. 472].

Важливим завданням виховання Л. Толстой вважав сприяння гармонійному розвитку дитини. Він писав: «Дитина живе, кожна сторона її істоти прагне до розвитку, переганяючи одна іншу, і саме рух уперед цих сторін її істоти ми переважно й беремо за мету та сприяємо тільки розвиткові,

а не гармонії розвитку. У цьому полягає вічна помилка всіх педагогічних теорій» [425, с. 187].

Відповідаючи на запитання, *як учити*, Л. Толстой виходив з того, що людина – вільна істота, а отже «єдиним критеріумом педагогіки є свобода» [425, с. 194]. Ця свобода виявляється в праві учня вибирати навчальні дисципліни та вчителів, у вільному відвідуванні школи, у виборі теми бесіди з учителем і т. д. Тільки в таких умовах педагогічного процесу, вважав педагог Л. Толстой, можна уникнути відрази до предметів і занять, «тільки за свободи можна дізнатися, до якої спеціальності учень має схильність, тільки свобода не порушує виховного впливу» [425, с. 192].

З поняттям свободи в релігійній педагогіці Л. Толстого тісно пов'язана одна з провідних тем його творчості – «непротиплення злу насильством». Аналізуючи заповіді Христа, він пише про те, що вони передбачають усі випадки розбрату і запобігають йому, а люди у своїх стосунках мають керуватися ними і всіляко прагнути до збереження миру між собою. Вчення про непротиплення – це вчення про життя людей між собою. Один із законів життя полягає в тому, що зло породжує зло, а отже, «щоб його не було, потрібно, щоб ніхто під жодним приводом не породжував насильства, особливо ж під найбільш вживаним приводом відплати». Єдино можливим варіантом існування людської спільноти Л. Толстой вважав «утримання від насильства», взаємне служіння одне одному [425, с. 79].

Розглядаючи питання про взаємовідносини релігії та Церкви, їхнє значення в процесі виховання нових поколінь, Л. Толстой писав про радикальне неприйняття всього зовнішньоцерковного, яке, на його глибоке переконання, є брехливим і таким, що підмінює істинну світлу суть християнства. Те, що людина, яка перейнялася зневірою у власні сили і не здатна приймати рішення та нести за них відповідальність, має шукати шляхи вирішення насущних проблем деінде, десь поза собою, Л. Толстой називав «забобою Церкви» [425, с. 64]. Він вважав, що «Церква, визнаючи себе єдиною хранителькою повної, Божеської, вічної, незмінної на всі часи,

відкритої людям самим Богом істини, не може не дивитися на будь-яке, інакше, ніж в її догматах виражене, релігійне вчення як на неправдиве, шкідливе або навіть зловмисне... вчення, яке тягне людей на вічну погибель. І тому за самим визначенням своїм Церква не може бути віротерпимою» [425, с. 114].

Серед російських мислителів Л. Толстой був не єдиним, хто приймав релігію, але виступав проти засилля обрядовості та церковності. На рубежі віків чимало вітчизняних філософів, не відкидаючи педагогічне значення релігійної (Православної) освітньо-виховної традиції, міркували над варіантами її перетворення й актуалізували тему духовно-морального відродження через Православ'я.

Приміром, релігійний філософ Василь Розанов, який дуже неоднозначно ставився до сучасної йому церковної організації, все ж пропонував передати навчальні заклади в підпорядкування Церкви, наполягаючи при цьому на збереженні неприпустимих з точки зору гуманізму тілесних покарань. Він захоплювався красою православного культу і вважав, що Церква об'єднує людей вищими цінностями і духовними діями. На думку В. Розанова, тільки школа-Церква здатна «позбавитися шор казарменої бездушності у ставленні до дитини», оскільки вона, школа, «як і сім'я, як і все органічне, повинна жити побутом, а не правилами; бути не механічно інертним або машиноподібно діючим ладом, школа повинна жити тут і тепер...» [355, с. 108].

Проблеми російських шкіл, які філософ вважав «сутінками просвіти», він пов'язував з порушенням трьох принципів виховання та освіти: *принципу індивідуальності*, який вимагає максимальної уваги до особистості та можливості творчості в педагогічному процесі; *принципу цілісності*, який забезпечує добре засвоєння учнями навчального матеріалу, недопущення поверховості та фрагментарності в освіті, а також *принципу єдності типу*. Останній, в свою чергу, полягає у вирізненні трьох типів культури в історії людства (античної цивілізації, християнського спіритуалізму, точних

зовнішніх знань про себе і про зовнішню природу); при цьому змішувати їх, з точки зору В. Розанова, недоцільно, тому кожному учню слід надати свободу, щоб він міг виразити себе в цих типах культури. Одним із типів має бути християнська культура, яку, на думку філософа, і повинна викладати церковна школа, відкриваючи відповідні курси для мирян [87, с. 105].

Ідеальний характер таких поглядів на поєднання системи освіти і Церкви підкреслює той факт, що вони з'явилися у час посилення соціокультурної кризи в Росії. Аналізуючи складну соціально-політичну ситуацію рубежу століть, коли Православна Церква не була здатна дати відповіді на провідні онтологічні питання, відомий російський філософ М. Бердяєв писав, що «російський атеїзм народився зі співчуття, через неможливість витерпіти зло світу, зло історії та цивілізації, із заперечення Бога як творця світу в ім'я справедливості та любові» [31, с. 113].

Зростання впродовж досить тривалого періоду радикальних настроїв у суспільній свідомості сприяло затвердженню так званої «диктатури пролетаріату», яка заперечувала все традиційне як для української, так і для російської ментальності та, передусім, православ'я. Це призвело до втрати народом духовно-моральних орієнтирів та створення нової, атеїстичної, «релігії», характерними рисами якої стали культ вождів і тоталітарна модель управління суспільством.

Період, що отримав визначення «дисидентський» (від лат. *dissidens* – незгодний з панівною ідеологією, інакодумець) [398, с. 226], розпочався 1917 р., який ознаменувався зміною державного режиму і, що особливо важливо в контексті досліджуваної нами проблеми, наступним відділенням церкви від держави та школи, а закінчився розпадом Радянського Союзу (1991 р.) і завершенням періоду панування «войовничого атеїзму».

Дослідження засадничих ідей релігійної (Православної) педагогіки ставить проблему про глибину й укоріненість християнської релігії в український і російський ґрунт. Радянська влада досить швидко змогла зруйнувати традицію, яка утверджувалась віками. Сама по собі соціалістична

ідеологія не могла нищити храми, спалювати церковні книги, розпродувати ікони та інші православні святині. Це робили люди, які, в тому числі, навчалися в семінаріях, гімназіях, училищах та університетах, які знали молитви і приймали церковні таїнства, вивчали Закон Божий. Ці факти ставлять під сумнів успішність Православної вітчизняної освіти і виховання дореволюційного часу.

Тільки в еміграції російська та українська педагогічна думка продовжувала розвиватися в традиційній для Росії та України Православній освітньо-виховній парадигмі, в її істинно християнському сенсі. При цьому основні педагогічні релігійні положення розроблялися на базі досягнень філософії.

Одним зі значних представників вітчизняної педагогіки, які продовжили свою творчу діяльність за кордоном, був Василь Зеньковський. Знаменно, що цей відомий український і російський релігійний філософ та педагог знаходив у радянській політичній та педагогічній системах риси, спільні з релігійною картиною світу. Він писав, що «радянські філософи і педагоги вірять пристрасно в комунізм, живуть ним і не допускають ні найменшої критики; ідея комуністичної реорганізації суспільства є для них абсолютною істиною, про яку не дозволено навіть запитувати. З наївним і грубим фанатизмом вони розв'язують питання, сліпо вірячи у свою істину та шукаючи лише її повного розкриття, – це схоласти (у поганому значенні цього слова). Радянська педагогіка, звичайно, є для них *ancilla* комуністичної теології, і в цій своєрідній релігійній установці їхньої творчості міститься пояснення багатьох рис радянської педагогіки». Саме ці риси, на думку В. Зеньковського, проникають в саму основу системи освіти соціалістичного суспільства і надають їй «світоглядного характеру» [154, с. 202].

Розглядаючи в якості головної причини педагогічної кризи ХХ ст. відрив педагогічної думки і практики від християнської антропології та розділяючи традиційні християнські погляди на людину як на осереддя, центр, де сходяться природне і божественне начала, В. Зеньковський сприйняв постулат

про первинну зіпсутість людини первородним гріхом. Він писав: «Вчення про світло і правду в людині слід розуміти так, щоб була врахована й уся сила та глибина гріха в людині» [155, с. 46]. Проте він був переконаний у тому, що для Православ'я істинна людина завжди сяє Божественним світлом крізь гріховну оболонку, тоді й з'являється «радість за людину, живе відчуття образу Божого в ній, благословення буття, яке в ній відкривається, – це пасхальне сприйняття світла і добра в людині в Православ'ї таке сильне, що в ньому тоне навіть гріх і брехня» [155, с. 44].

Особливе значення для педагогіки в цілому і для релігійної освітньо-виховної традиції зокрема має твердження В. Зеньковського про те, що духовний вимір у людині – це щось над-психічне, як би «верхній поверх» її існування. Він пише: «Початок духовності мислиться нами не як особливе над-психофізичне життя, а як основне життя в людині, провідниками якого зовні є психічна та фізична сфера. Тому в людині все особистісно, все цілісно і в своїй цілісності неповторно й абсолютно одинично» (в сенсі: унікально) [155, с. 50].

Вклад В. Зеньковського в педагогіку полягає у зверненні до сенсу життя. Як і інші релігійні мислителі, він розцінює долю кожної людини як її власний «хрест», властивий тільки цій людині. Глибина релігійної педагогіки розкривається в богоподібній природі людини, її душі, який проявляє себе в творчих актах. Зеньковський вважав, що особистість людини, як прояв її духовності, визначається заданим наперед сенсом. Особистість не просто дається – її задано як «тему творчого розкриття і реалізації даних нам талантів». Отже, сенс людського життя, згідно з В. Зеньковським, полягає в індивідуальному, особистісному осягненні, осмисленні та досягненні Абсолюту через здійснення задуму Божого щодо неповторного життя окремої людини.

Для педагогіки є цінним той висновок, що людині дано «будувати» свою особистість відповідно до цього задуму, який полягає у відновленні втраченої цілісності людини, тобто в творчому перетворенні своєї особистості, розвиток

якої повинен спрямовуватися до злиття з Абсолютом. Визначений В. Зеньковським таким чином сенс життя відповідає християнським уявленням про людину, а трактування сенсу та мети життя лежить в основі розуміння ним сенсу, цілей і завдань педагогіки. Однак ці завдання не є рівноцінними. Як в ієрархічній структурі людської природи дух панує й усе осягає собою, так і в процесі виховання завдання залучення людини до Вічного є основним та визначальним щодо всього іншого. Розглядаючи особистість у рамках Православної педагогіки, В. Зеньковський вводить поняття «всецілої» особистості, тобто цілісної в усьому особистості, яка включає психічну, фізичну, соціальну сторони її життя, однак при цьому застерігає, що «сліпе плазування перед началом особистості веде до педагогічного анархізму, до заперечення об'єктивних принципів виховання» [155, с. 29].

Людину слід виховувати у свободі, оскільки тільки людина серед інших земних істот наділена здатністю вільного вибору та вільної дії. Але тільки свобода, сполучена з прагненням до істини і блага, може бути благодатною, може сприяти розкриттю образу Божого в людині. Тому виховання у свободі обов'язково має включати виховання в істині та добрі. «Вона (свобода) потрібна душі як жива вода, що дає їй життя, дає їй крила», – пише В. Зеньковський, роблячи акцент на тому, що «поза розвитком свободи нема сенсу у вихованні – воно перетворюється поза свободою в дресирування, у придушення особистості та приниження її» [155, с. 36]. Але водночас педагог застерігає: «Розвиток дару свободи в дитині не слід розуміти формально, ми не можемо уникнути відповідальності за те, стане дар свободи джерелом гріха чи провідником правди» [155, с. 36].

Попри те, що вже в першій радянській конституції, як і в наступних, було прописане право радянських людей на свободу релігійних сповідань, це не заважало владі активно боротися з релігійними потребами своїх громадян. У рамках політики боротьби з «опіумом для народу» в 20 – 30-х рр. ХХ ст. в СРСР було закрито багато тисяч культових установ, – на місці релігії в Країні

Рад поступово утверджувалась віра у непогрішимого вождя та «спрямовуючу руку» комуністичної партії. Така тотальна зміна орієнтирів не могла не позначитися й на системі народної освіти та результатах її діяльності.

Підсумовуючи цю частину дослідження, наголосимо на аспектах, що характеризують еволюцію релігійної (Православної) педагогіки та суперечності її розвитку на українських і російських теренах у XVIII – на початку XX ст.:

- руйнування традиційного життєвого устрою, зміна соціокультурних координат історії Російської імперії, що сталися в XVIII ст., спричинили перегляд статусу релігії як суспільного інституту та послабили значення останньої в усіх сферах суспільного життя, включно з такою її найважливішою соціальною функцією, як виховання нових поколінь. З іншого боку, це активізувало проникнення на вітчизняний ґрунт ідей західного Просвітництва, які привносили елементи гуманістичного розуміння особистості та активізацію її ролі в педагогічному процесі духовної освіти та виховання;

- здатність релігійної (Православної) освітньо-виховної традиції до змін свідчить про фундаментальність її методологічних та теоретичних основ і є показником її затребуваності й актуальності, яка продовжувала зберігатись незалежно від політичних катаклізмів та мінливих суспільних настроїв. Залишаючись незмінним у своїй концептуальній основі, релігійне виховання змінювало свої види та форми під впливом державного і суспільного розвитку. Так, у першій половині XVIII ст., на тлі насадження вузькопрофесійного підходу в освіті, просвітницька діяльність церкви реалізується в основному в проповідях духовенства і домашньому вихованні. У другій половині того ж століття Закон Божий як дисципліна утвердився в програмах загальноосвітніх та професійних навчальних закладів;

- потенціал релігійного виховання в контексті стабілізації суспільства знову актуалізується державою в кризові періоди XIX ст., про що свідчить поширення церковнопарафіяльних шкіл на базі офіційної концепції

«православ'я–самодержавство–народність»;

- «напівпідпільна» діяльність Російської Православної церкви в роки радянської влади – діяльність, що характеризується, з одного боку, формальним дозволом з боку держави права на задоволення релігійних потреб громадян і функціонуванням обмеженої кількості культових установ, вищих духовних навчальних закладів, а, з іншого, громадським осудом людей, які звертаються до релігії в умовах панування доктрини «войовничого атеїзму», – ця діяльність продовжила творчий процес і пошук нових ідей у сфері релігійної (Православної) педагогіки, який здійснювався російськими та українськими філософами та педагогами в еміграції (В. Зеньковський, І. Ільїн) [155, с. 38].

Під впливом візантійської традиції та специфіки історичних умов в Україні до початку ХІХ ст. склалися два основні напрями реалізації педагогічної думки і практики – духовне виховання і власне освіта. При цьому духовне виховання було культурно переважаючою формою. Завдання модернізаційного розвитку Російської імперії реалізовувалися за допомогою інституту світської освіти, що виконувала не засадничу, тобто світоглядну, а швидше приватну, службову роль.

Одним з найважливіших, яскраво виражених чинників, що зумовили у своїй основі пріоритетність розвитку в Російській державі освітнього підходу, стала принципова узгодженість останнього з основами пануючої православно-візантійської культури та світогляду, передусім у плані притаманного цьому підходу абстрактно-ідеального характеру та спрямованості. З огляду на властивий класичній освіті абстрактно-ідеальний, загалом непрактичний, відірваний від реального досвіду життя, характер та одночасну установку на розвиток раціонального мислення, вона (освіта) формувала в учнів та студентів орієнтацію на абсолютизацію абстрактно-ідеального світобачення – орієнтацію, органічно необхідну для соціуму імперського типу.

Відповідний розвиток освітнього підходу був необхідною умовою для діяльності у сфері державного управління в російському суспільстві, яке й

було таким соціумом. Не виходячи за межі та діючи переважно в рамках сфери абстрактного знання, саме такий освітній підхід багато в чому формував установку на ідеалізацію особи монарха.

В результаті реформ Петра I Росія стає імперією. Засвідчуючи насути завдання державної політики, Петро I запроваджує відому «Табель про ранги» – документ, що став своєрідним компендіумом значної частини російського суспільства. Завдяки «Табелю про ранги» численні представники дрібного та середнього дворянства отримували доступ до державних посад, доступних у Давній Русі виключно представникам князівсько-боярської аристократії. Фактично Петро I здійснив своєрідну «дворянську революцію» в Росії, зробивши країну дворянською монархією, за допомогою якої він і запроваджував свої основні реформи.

Одним з найважливіших способів і засобів просування службовими сходами з того часу стає чинник освіти, роль і значення якого в суспільстві істотно зростає. В загальній системі православно-християнської культури чинник освіти у світському плані є традиційно панівним. Перевагу освітньому підходу було віддано ще у візантійській імперії, тому виглядає природним, що під впливом завдань імперського державного будівництва внаслідок здійснених Петром I перетворень такий підхід стає панівним і в Росії.

Отже, коли Росія на початку XVIII ст. стає імперією, в ній, як свого часу у Візантії, отримує переважний розвиток освітній підхід до здійснення навчально-виховної діяльності, що, в свою чергу, є очевидним свідченням принципово загальних, близьких шляхів соціокультурної еволюції. Петровські перетворення були пов'язані із запровадженням (а часом і насадженням) у суспільне життя та культуру країни досі небаченої кількості нововведень та новацій, величезного масиву інформації, до сприйняття якої вітчизняна культура ще не була готова належною мірою. Тимчасом досягнення західної цивілізації, які належало освоїти російському народові та його державі, були напрацьовані переважно християнською культурою і, власне, їй належали. Тому правомірно стверджувати, що поширення освіти в Росії, яке традиційно

здійснювалося в рамках православно-візантійської культури, після Петра I відбувалося через перейняття новітніх досягнень християнської цивілізації та завдяки цьому перейняттю, що, безумовно, дуже позначилося на загальному характері освіти. Найчастіше це стосувалося необхідності передачі значних обсягів інформації.

Суттєвим чинником, що значною мірою ускладнював освітні процеси, був той факт, що, попри свою нібито «революційність», реформи Петра I не передбачали істотної зміни основ самої православно-візантійської культури. За задумом самого Петра I, його реформи мали сприяти не послабленню, а зміцненню основ Православної культури та самодержавної монархії, посиленню рівня її конкурентоспроможності з країнами Західної Європи. Це в цілому й зумовило переважно функціональний погляд на цілі та характер здійснення освітньої діяльності.

Отже, цілком логічно, що в петровську епоху йшлося про запозичення переважно окремих, часткових досягнень західноєвропейської культури, науки і техніки, але аж ніяк не про зміну самих основ православно-християнської цивілізації в цілому – останні мали залишатися непорушними. За всієї своєї релігійної терпимості та навіть певної індиферентності в питаннях віри, імператор твердо стояв на захисті основ православно-християнської культурної традиції, внаслідок чого багато його нововведень мали яскраво виражений зовнішній, значною мірою декоративний характер. Запроваджувані Петром I перетворення розцінювалися, передусім, як засіб збереження та зміцнення основ православно-християнської культури та державності, щоб її, за словами самого російського імператора, не спіткала сумна доля грецького царства, тобто Візантії.

Завдання здійснення великомасштабних суспільних реформ в умовах збереження в цілому загальної, базової Православної культури з іманентно властивим їй ідеалом духовного виховання особистості сприяло утвердженню і поширенню власне освітніх форм організації навчально-виховної діяльності – як таких, що найменше суперечать соціокультурним ідеалам і традиціям, які

склалися в Росії історично. Нова система цінностей повною мірою сформуватися ще не могла – оскільки це було пов'язано з докорінною зміною самого характеру культури, однак стара вже перестала існувати у своїй колишній, первинній формі. У зв'язку з цим уряд, не бажаючи допустити руйнування основ базової Православної культури, вважав за краще діяти не виходячи за її межі. Наслідком цього і став переважаючий розвиток інституту освіти, оскільки розвиток інституту світського виховання був у цілому пов'язаний з утвердженням принципово іншої, світської, культури та відповідного світогляду, а на цей крок уряд піти не міг, тому що в цьому разі підлягали запереченню самі базові основи культури, які продовжували вважатися традиційно непорушними.

Зрозуміло, що російському самодержавству з точки зору традиційно-православного світосприйняття власне світська освіта і культура не були потрібними, оскільки багато в чому суперечили й тим ідеалам, які історично склалися та цілком влаштовували владу, і самим засадам культури духовного виховання. Однак така освіта і культура все ж були потрібні – передусім для організації управління суспільством, у чому й полягає, мабуть, основна причина розвитку інституту освіти в Росії взагалі. Необхідність розвитку світської освіти і культури виникла з необхідності здійснити осучаснення державного управління. Ставши імперією і вирішуючи новітні завдання державного будівництва, Росія була змушена звернутися до цінностей та досягнень світської культури.

У цьому контексті слід зазначити, що сенс отримання освіти визначально багато в чому полягав і в забезпеченні наступного просування службовими сходами, тобто кар'єрного росту – згідно з «Табелем про ранги», що, в свою чергу, теж було переважно формальним критерієм в оцінці досягнень і діяльності особистості.

Не здійснюючи безпосереднього належного виховно-світоглядного впливу, класична освіта в той же час не вписувалася цілком і в існуючу систему Православної культури, оскільки утверджувала початки світського

світогляду – за допомогою античного змісту освіти, що відображав ідеали та цінності антропологічного порядку. Реалізація класичного освітнього підходу сприяла започаткуванню та розвитку нераціонального мислення, яке не вдовольнялося елементами традиції, висхідними до духовно-релігійних основ культури, а навпаки – ставило останні під сумнів. Сама ж сфера світоглядних пріоритетів лишалася незаповненою.

З петровського часу освіти в Росії був притаманний переважно світський характер, тоді як виховання опиралося здебільшого на традиції, властиві культурі духовній. Абстрактно-ідеальний характер освіти, утверджуючи ідею всемогутності, всесильності мислення, сприяв розвиткові уявлень про здатність людини кардинально перетворити, перебудувати світ.

Слід зазначити, що сам античний зміст освіти, будучи в своїй основі язичницьким, був надзвичайно популярним у дворянському середовищі, в якому язичницькі уявлення ще не втратили свого значення. З усіх верств населення саме дворянський, аристократичний пласт історично був найбільш прихильним до цінностей дохристиянської, язичницької культури, що виразно простежується в змісті освітньо-виховної діяльності ще з часів кінця XVII – першої половини XVIII ст. Для дворянсько-аристократичної верстви завжди було дуже характерним звернення до витоків язичницького світосприйняття, причому сама глибина цього світобачення була, як правило, прямо пропорційна займаному становищу в суспільній ієрархії. Чим вище становище посідала людина, тим більшою мірою їй був властивий інтерес до основ античного світосприйняття – як своєрідного універсального мірила культури. Певною мірою можна сказати, що античне язичницьке світосприйняття мало в середньовічну, християнську епоху яскраво виражений елітарний, аристократичний характер, тоді як християнство було загальнодоступним і масовим. Тому класична освіта була для багатьох не зрозумілою і не необхідною. В її елітарності простежувався факт чужорідності для величезної більшості населення країни і, передусім, культури в цілому, що базувалась на

основі ідеї духовного спасіння та близькості ідеалів, а тому характер цієї освіти імпонував у той час, по суті, тільки вузькому класу дворянства.

Якщо в XVII ст. в Російській імперії заборонялися книги будь-якого змісту – у випадку, якщо вони були не російськомовні й могли містити «латинську ересь», то на початку XIX ст., продовжуючи опікуватися чистотою Православної віри, російська держава, «руками» Міністерства народної освіти, Цензурного комітету й адміністрації університетських округів, почала широкомасштабну роботу проти проникнення в Росію політичних ідей. Почала діяти низка гласних і негласних інструкцій [702, с. 1]. Так, міністр народної освіти наказував цензурним комітетам, які перебували в його підпорядкуванні, «проходити [тобто контролювати. – В. Ф.] періодичні та інші видання з найбільшою суворістю, особливо по матеріалах політичних» [702, с. 2].

Ставлення до політики, сама політика і політичні погляди в системі цінностей дворянства стали отримувати все більше значення, а отже й трансформуватися.

Система освіти та її стан наприкінці XVIII ст. задовольняли далеко не всіх в Російській імперії. Багато мислячих людей вбачали в ній досить багато недоліків. У 1805 р. поет і публіцист І. Пнін (1773 – 1805 рр.) опублікував своє «Дослідження про просвіту в Росії» («Опыт о просвещении в России»), в якому виклав власне бачення того, в чому має полягати істинна освіта й просвіта в Росії. І. Пнін поєднував типи навчальних закладів за приналежністю учнів до певних станів. Виходило, що необхідно створювати окремі училища для дітей землеробів, міщан, купців, дворян і духовенства. Для кожного стану автор визначав самостійне, спеціальне завдання навчання за спільної мети виховання в цілому – бути корисним для Вітчизни. Для селян він залишав долю вічної землеробської праці, чим і пояснювалося максимальне спрощення змісту їхньої освіти та виховання. Тому в своїх проектах школи І. Пнін пропонував навчати селянських дітей агрономії, знання якої дало б змогу

згодом дуже успішно «втовкмачувати» їм переваги нових знарядь праці та способів вирощування рослин.

Міщан і купців І. Пнін вважав людьми, здатними «правильно» любити Вітчизну, належно приймати своє становище в суспільстві, а також бути «справними» та чесними. Він пропонував відкривати спеціальні «міщанські» та «комерційні» училища, вважаючи, що для цих суспільних верств Міністерство народної освіти має розробити єдиний підхід до навчання, на якому, відповідно, базуватимуться всі підручники й посібники для вчителів.

Автор «Опыта о просвещении в России» вважав, що в усіх губерніях Росії результати виховання мають бути спільними: громадяни держави російської повинні бути патріотами і вірними підданими, які розуміють, в чому полягає благо їхньої Вітчизни.

Це був новий погляд на «підлі» суспільні стани. Схожі ідеї в ті роки здавалися надто «революційними», нав'язаними духом французької революції, під час якої саме «третій стан» відіграв провідну й прогресивну, але фатальну роль. Можливо, що саме з «Опыта просвещения в России», наклад якого був заарештований і знищений, почалось переосмислення ролі різних суспільних станів у російському громадянському суспільстві.

Для дітей дворян І. Пнін теж пропонував особливу систему виховання. Дворянин, на його думку, повинен був відрізнятися від усіх інших – і своїм становищем, і освіченістю, й особистісними якостями. Дух діяльності на благо Вітчизни, яким має бути сповнений кожен представник благородного стану, був для дослідника найважливішим завданням виховання. Головний же метод – заохочення, яке стимулює сміливість, бадьорість і потяг до звершень. Дворянин, на думку І. Пніна, повинен мати право говорити правду, якою б гіркою та не була. Це право вільної людини й необхідна умова досягнення суспільного добра. Відверта, чесна, освічена, благородна, націлена на активну діяльність, оптимістично налаштована людина – таким бачив ідеал дворянина І. Пнін. При цьому він обходив складні питання, що торкалися етичних проблем кріпосництва.

Однак в реальній практиці виховання дворянина в Росії на початку XIX ст. діяли інші підходи: передусім представник цього стану мав усвідомлювати свою родову перевагу над іншими людьми, тобто визнавати власну «винятковість». Виховання відповідних рис характеру вважалося нормою. Саме тому багато дворян у цей період не хотіли, щоб їхні діти навчалися в університетах. Наукова освіта не котирувалася в середовищі російського дворянства XIX ст. Знаменитий російський письменник та історик М. Карамзін в статті «Феномен» описав як небувалий і рідкісний випадок, коли молодий дворянин став студентом Дерптського університету. Однак при цьому дворянство, як правило, прагнуло зберегти свою «винятковість» і в освітній та просвітній сфері, що виявлялося в практикуванні домашнього виховання й освіти та у створенні спеціальних навчальних закладів: пансіонів, інститутів, ліцеїв, корпусів і т. д.

Тимчасом уряду вкрай потрібні були кадри чиновників, управлінців, яких спеціально готували в рамках класичної освіти. Для організації системи імперського управління уряд міг собі дозволити формування верхівки чиновницького апарату з представників дворянської еліти (в межах традицій світської культури), проте він принципово не поширював цю політику на «нижчі» верстви населення, сиріч народні маси. Будучи побудованою на основі античної культури, класична освіта вже самим своїм змістом вельми сприяла формуванню властивого цій культурі антропологічного світосприйняття, а це реально суперечило основним ідеалам православно-християнської системи виховання.

Як відомо, православно-християнська культура ґрунтується на ідеї духовного спасіння та вдосконалення особистості – через утвердження ідеалістичного світогляду та за безпосереднього заперечення сфери мирського, певною мірою навіть практичного інтересу. Це означало, що, зосереджуючи свою увагу переважно на питаннях змісту освіти, офіційна педагогічна думка багато в чому була акцентована на проблемах не суто педагогічного, а швидше ідеологічного порядку. Спроби ж змінити лише

методи викладання неминуче викликали зміни загального (абстрактно-ідеального) характеру освітнього підходу в цілому, надання йому напрямку, не бажаного для урядових кіл.

Тимчасом основи Православної культури та виховання цілком визначали характер освіти, надаючи йому не світського, а, по суті, духовно-релігійного сенсу і відповідної спрямованості. Духовно-християнський зміст освіти неминуче тяжів до його догматизації, тоді як православно-християнська культура розглядалася в якості вищого етапу розвитку світової культури в цілому. Особливе місце в змісті освіти посідав Закон Божий; «Оскільки Закон Божий є найвищим доповненням моральності і, так би мовити, наріжним каменем усіх суспільних законів, то навчання його найприродніше віднести до розряду наук моральних» [616, с. 35]. Отже, Православ'я в ліцеях було віднесено до моральних наук і увійшло до загального контексту змісту освіти, посівши при цьому одне з центральних місць та виконуючи системоутворюючу функцію. Цей факт свідчить про те, що і в таких світських навчальних закладах приділялося досить багато уваги формуванню православних релігійних цінностей в моральній свідомості вихованців.

На початку XIX ст. в Росії відбувається принципова зміна розуміння загального характеру і цілей освітньої діяльності, яка, під впливом розвитку в другій половині XVIII ст. інституту світського виховання, з цього часу втрачає властиву їй раніше переважно функціональну спрямованість та набуває особливо виразного загальноосвітнього забарвлення.

Посилення ролі та значення освітньо-повчального підходу було безпосередньо пов'язане з послабленням впливу з боку виховання духовного. Освітньо-повчальна діяльність спробувала зайняти вакуум у духовній сфері Росії, що утворився внаслідок втрати інститутом духовного виховання своїх колишніх позицій. В цей час освіта базувалася на ідеї гармонійного розвитку особистості. Її вирізняла яскраво виражена гуманістична, особистісна, виховна спрямованість, вона ґрунтувалася на індивідуальному підході до учнів, повазі їхньої особистості. Навчання мало активний, самостійний характер; багато

уваги приділялося іграм, наочності, зв'язку навчання з довколишнім природним середовищем, практичною діяльністю, яка так само розглядалася як основа розвитку особистісної свідомості учнів. Усе це стало новим і для церковної моделі освіти.

Характерною рисою освіти цього періоду було вивчення математики, астрономії, фізики. Вивчення фізики здійснювалося не лише теоретичним, але й дослідним методом. Названі дисципліни також були дуже важливими для ідеї освіти, хоч і не такою мірою, як класичні. Їхнє завдання полягало в забезпеченні гармонійного розвитку особистості та вирішенні практичних потреб життя. Концепція освіти приділяла першочергову увагу розвитку мислення учнів; основою для цього служили як давні мови, математика та філософія, так і реальні природничонаукові знання. Таким чином, ідея нової освіти була єдністю гуманітарного і природничонаукового (технічного) знання за безперечного верховенства першого. Релігійне виховання було ослаблене й мало гуманізований характер.

У цю епоху не було і не могло бути створено педагогічної (і, передусім, дидактичної) теорії, яка б дозволила надати загальній ідеї теоретично конкретного характеру і тим самим забезпечити більш-менш поширену практику втілення цього ідеалу в життя, створити наукову побудову змісту освіти.

Становлення нової системи освіти в Росії відбувалося в епоху ліберальних, еволюційних реформ Олександра I, епоху, що отримала назву «золотого віку» російської культури. На початок XIX ст., майже через сто років з часу перетворень Петра I, певна частина найбільш освіченого правлячого класу країни врешті опанувала нову (прозахідну) культуру, адаптовану «під» Росію.

Після Вітчизняної війни 1812 р. такі духовні цінності, як Православ'я і народність, набули в суспільній свідомості нового звучання. Культ французької мови й усіх проявів «іноземщини» як моди почав минати. 1 січня 1816 р. імператором Олександром I було видано «Маніфест високомонаршої

вдячності народу за здійснені впродовж війни подвиги» («Манифест высокомонаршей признательности народу за оказанные в продолжении войны подвиги»). У цьому документі давалася різко негативна етична оцінка тій системі цінностей, яка зовсім недавно була російською дворянською «модою». Зокрема мовою оригіналу це звучало так: «...порожденное злочиством чудовище, в отпавших от Бога сердцах людских угнездившееся, млеком лжемудрия воспитанное... долго под личиной ума и просвещения из страны в страну скитавшееся и медоточными устами в неопытные сердца и нравы семена разврата и пагубы сеявшее... народ, возлелеявший оное и зловредным дыханием его зараженный, поправ веру, престол, законы и человечество, впадает в раздор, в безначалие, в неистовство, грабит, казнит самого себя и, кидаясь из бешенства в бешенство, из злодеяния в злодеяние, оскверненный убийством верховных властей своих и всего, что было в нем лучшего, почтеннейшего, избирает себе в царя простолюдина, чужеземца» [654, с. 91]. У цьому висловлюванні монарха відчувалося нове ставлення до системи цінностей, які мають бути у свідомості його народу: самодержавство, православна віра, народність і відмова від іноземних ідеалів та цінностей.

Збереглася дуже цікава з точки зору тодішнього розуміння ідеалу людини та мети її виховання публікація 1813 року про план нового приватного училища для виховання благородних дітей («Начертание вновь заводимого частного училища для воспитания благородных детей») [654, с. 110]. У ній наводилася дуже цікава і співзвучна післявоєнному часу думка про те, що «важлива мета виховання в усіх народів має бути та, щоб кожному юнакові ясно показати правильний шлях до майбутнього його існування: фізичного, морального і політичного... мета ця неодмінно вимагає, щоб воно [виховання. – В. Ф.] відповідало розташуванню землі, способу управління, законам, звичаям та правилам віросповідання. З цієї причини воно в усіх народів однаково не може і не повинно бути організованим. Деякі держави, що перейняли від своїх сусідів найчудовіші правила виховання, які, однак, не відповідають ні їхній вірі, ні управлінню, ні розташуванню землі, а також

звичаям». Далі йшлося про шкоду, заподіяну іноземними, передусім французькими, гувернерами вихованню у російських дворянських дітей патріотизму та Православної віри, відзначалося неучтво більшості іноземних вихователів, під виглядом яких в російські «високі родини» часто проникали неосвічені авантюристи. Засуджувалися такі духовні орієнтири юнацтва, як наслідування західних зразків.

Отже, в державній ідеології Росії після Вітчизняної війни 1812 р. відбулася переорієнтація. Тепер на перший план вийшли ідеї самодержавства, Православ'я і народності. Виникли сприятливі умови для розвитку народної освіти у «фарватері» нових орієнтирів та для переосмислення системи моральних цінностей суспільством. Внаслідок цього в галузі освіти стали переслідувати прогресивних професорів, почали пропагуватися ідеї, пов'язані з релігійним обґрунтуванням викладання природничонаукових дисциплін і т. ін. Ці процеси посилювали протиріччя між прозахідними і патріархальними настроями, сприяли зростанню невдоволення в освіченій частині населення.

Це був період досягнення суспільним життям культурної країни паліативного, короткочасного стану рівноваги, міри, гармонії, коли імперія вже втратила той динамізм, який був їй заданий кріпосницькою петровською реформою, але ще не встигла зануритись у важкий сон застою епохи Миколи I, що передував, у свою чергу, розвою капіталістичного виробництва другої половини XIX ст., який завершився катастрофою 1917 р.

Епоха інтенсивного духовного «виробництва» проявилася і в галузі освіти. Не маючи власної відносно цілісної концепції освіти (на зразок концепції Гегеля або Гербарта), вища російська духовна школа початку XIX ст. надавала виключно широку, енциклопедичну освіту. Остання включала з давніх латинську, а з сучасних – німецьку та французьку мови, а також російську, географію, історію, курс філософських (математика, логіка, мораль) і «високохудожніх» наук (словесність, теорія поезії, естетика). В навчальних планах були також представлені релігія, математика (алгебра, геометрія, тригонометрія), фізика, природнича історія (мінералогія, ботаніка,

зоологія), а також теорія комерції, технологія та малювання. Ці плани засвідчували, що освіта в цей час мала загальноосвітню спрямованість, але засадниче значення все ж належало гуманітарним дисциплінам і математиці. Освіта безпосередньо готувала своїх випускників до практичної діяльності в умовах реформи, що знайшло відображення у викладанні комерції, технології та двох нових мов.

Ідеал гармонійного розвитку особистості змінюється більш вузькою, навіть прагматичною з позиції держави, ідеєю формування типу представника «ешелону» виконавчої влади, тобто освіченого і працездатного служаки-чиновника. Бюрократична система не потребувала ні яскраво вираженої особистісної, індивідуалізованої свідомості, ні критичної спрямованості мислення, ні універсальної освіти, що поєднувала б широту знань з їхньою практичною корисністю. Чиновник мав бути грамотним, старанним, але позбавленим «широкого» погляду на проблеми суспільного життя. Його мислення мало бути гнучким, але формалізованим, схоластичним; засобом його розвитку були давні мови та математика – дисципліни, загалом позбавлені безпосереднього зв'язку з явищами сучасності. Загальнолюдська гуманістична спрямованість діяльності змінюється станово-гуманітарною (станово-класичною). Її мета – пристосувати людину до існуючої системи відносин, одночасно зберігши загальнокультурні цінності, накопичені людством [654, с. 112].

Освітні засоби реалізації цього ідеалу уряд вбачав, по-перше, в посиленні класицизму і, по-друге, в розвитку релігійних основ у середній школі. Релігія мала взяти на себе світоглядну, тобто власне виховну, цільову, ідеологічну функцію, а класицизм – функцію освітню (по суті, роль засобу).

Уже 1819 р. в усіх вищих духовних навчальних закладах було заборонено викладання природознавства, з навчального плану вилучили також політичну економію та природне право. Натомість вводяться читання зі Святого Письма, що не було власне релігійним православним вихованням, а радше нагадувало

світські бесіди на релігійні теми в заснованому міністром духовних справ і народної освіти князем О. Голіциним Біблійному товаристві.

Руська Православна Церква виступала проти політики О. Голіцина, який був містиком за природою своїх переконань – як у сфері релігії, так і в освіті. Навіть митрополит Санкт-Петербурзький Серафим (Глаголевський) заявляв, що складе свій сан у разі, якщо діяльність «містичного міністерства» буде продовжено. В результаті імператор, улягаючи тиску духовенства, ліквідував Міністерство духовних справ і народної освіти, перейменувавши цю установу в 1824 р. знову на Міністерство народної освіти та поставивши на його чолі адмірала О. Шишкова (1754 – 1841 рр.). Після повстання декабристів цей міністр зайняв дуже консервативну позицію. Період його керівництва народною освітою запам'ятався сучасникам введенням цензурного статуту, що отримав епітет «чавунного». Діяльність нового міністерства була спрямована на стримування будь-яких ліберальних процесів.

Проте еволюція ставлення до системи людських цінностей і цілей освіти тривала, що виявлялося в зміні підходів до практики виховання та освіти. У 1828 р. було прийнято новий «Статут гімназій та училищ повітових і парафіяльних». Метою виховання в названих училищах цей документ визначив формування у дітей моральності в думках та в поведінці. Зокрема Статут називав «похвальними» в молодого покоління співчуття до нещастя, любов до справедливості, старанність до навчання та «трудів свого звання» і «взагалі до корисної діяльності» – і спонукав виховувати та стимулювати такі риси в учнів навчальних закладів. В цьому документі вперше наголошувалось на тому, що «з огляду на моральну мету виховання вчителі також звертають особливу увагу на тих учнів, яких вважають менш надійними» (§ 32, гл. 2). В «Статуті гімназій та училищ повітових і парафіяльних» відчувався дух підозрілості, що поширився в той час і на дітей. Так, у § 33 вчителів зобов'язували цікавитися діяльністю та вчинками своїх учнів поза училищем [654, с. 120].

Особливістю нової побудови системи освіти в Росії було те, що кожен ступінь освіти існував автономно, без будь-якої наступності: парафіяльні училища мали навчати дітей з нижчих станів, повітові – дітей купців, ремісників, міщан та інших городян, що не належали до дворянського стану (тільки в 1846 р. було офіційно встановлено порядок їх прийому в гімназії).

Термін навчання в повітових училищах був розрахований на три роки. У їхній навчальний план входили Закон Божий, Священна історія, російська мова, арифметика, геометрія (до стереометрії та без доведень), географія, скорочений курс загальної та російської історії, правопис, креслення, малювання [654, с. 120].

Тимчасом для дітей дворян і чиновників у губернських містах Статут приписував відкривати гімназії. Ці навчальні заклади, підпорядковані університетам, були типом середнього навчального закладу, що готував своїх випускників до вступу в університет. «Найголовнішою метою» запровадження гімназій вважалося «надання засобів гідного виховання дітям дворян і чиновників». Сенс «гідного виховання» в Статуті не розкривався, але за змістом навчання гімназії були суто гуманітарними школами, в яких основна увага приділялася вивченню російської словесності, логіки, латинської та грецької мов, географії, історії, математики і кількох сучасних іноземних мов, найчастіше німецької та французької [654, с. 121].

З точки зору організації навчального процесу, методів викладання, правил внутрішнього розпорядку російська гімназія призначалася для підготовки державних службовців. Було введено посаду класного наглядча при гімназичних пансіонах. В цій посаді не було особливої новизни – у виховних будинках та пансіонах вони існували з часу їх створення, але сам стиль Статуту 1828 р., який красномовно передавав установку влади щодо характеру навчання і виховання в нових навчальних закладах, засвідчував винятковість означеної посади. Отже, спеціальні особи – наглядачі, відповідно до § 272, були зобов'язані «мати пильний, безперервний нагляд за вихованцями», «бути при них невідлучно», записувати в спеціальному журналі, «в які проступки

найчастіше впадають учні» і т. ін. При цьому Статут не давав чітких визначень ціннісних якостей, які передбачалося виховувати в гімназистів, але це було самоочевидно [654, с. 122].

Однією з ключових постатей у розробці теоретичних основ і практичних основоположень для системи російської освіти став граф С. Уваров (1786 – 1855 рр.) – відомий фахівець у галузі старогрецької літератури й археології, вчений, який довгий час пропрацював у Міністерстві народної освіти. У 1811 – 1822 рр. він був опікуном Санкт-Петербурзького навчального округу, а з 1818 р. і до кінця життя – президентом Російської академії наук.

У 1832 р. С. Уваров був призначений товаришем, тобто заступником, міністра народної освіти О. Шишкова, а в 1833-му р. став міністром. У тому ж 1833 р. С. Уваров виклав основні положення своєї освітньої концепції в поданій на ім'я імператора Миколи I «Записці». Вчений-історик і досвідчений практик у галузі освіти, С. Уваров створив власну концепцію організації освіти, відштовхуючись від цілей виховання, яке визначалося ідеалом людини. В ній його майбутня знаменита тріада – «Православ'я, самодержавство і народність» як основні цінності вітчизняної освіти – отримала дуже чітке й точне обґрунтування. С. Уваров усвідомлював відсталість Росії від інших європейських держав і вважав самодержавство найбільш вигідним для ситуації, що склалася в Росії, типом державного управління. Про Православ'я він писав як про перевірену і традиційну основу російської моральної самосвідомості та наголошував на його об'єднуючій силі. Народність втілювала національну єдність, що базувалася на історичних традиціях, мові та культурі в цілому. За уваровською тріадою стояла ціла філософія, яка об'єднувала моральні, ідеологічні та культурні начала, роблячи їх метою виховання [662, с. 20].

Тривалий час С. Уваров вважався «реакціонером», що створив консервативну освітню парадигму на догоду самодержавству, кріпацтву і Руській Церкві. Нині є сенс переглянути підходи цього російського міністра народної освіти. Можливо, саме йому вперше вдалося сформулювати й

втілити на практиці єдину моральну, ідеологічну та етнокультурну педагогічну доктрину, що ввібрала в себе найважливіші державні, моральні та культурні цінності нації (російської) на певному етапі розвитку Росії. Адже така виховна мета, на думку С. Уварова, створювала передумови для зближення з європейською цивілізацією. Інші країни, виходячи зі своєї специфіки територіального співтовариства, також мали й мають свої ідеологічні та етнокультурні особливості, знання і розуміння яких не заважає їм бути рівноправними представниками європейської спільноти [662, с. 20].

У 1826 р. навчальний план духовних закладів був представлений логікою, німецькою та французькою мовами, з давніх мов – латинською, старогрецькою, а також словесністю, математикою, географією, історією, статистикою і фізикою. Вже в цей період чітко простежується переважання предметів класичного циклу. У другій половині 40-х рр., у період найвищого розквіту класицизму в російській системі освіти, на вивчення латинської та старогрецької мов відводиться 41 % навчального часу, а з плану вилучаються логіка та статистика й обмежується викладання математики.

Утвердження релігійного начала дещо згладило протиріччя між метою і загальною спрямованістю російської освіти, з одного боку, і суспільною свідомістю, політичною системою – з іншою. Проте це породило внутрішнє протиріччя між загальноєвропейським, індивідуалізованим, змістом освіти, представленим дисциплінами класичного циклу, і характером того типу виховання, яке ставало метою російського уряду. Власне класична освіта в чистому вигляді, як відомо, базувалася на двох давніх мовах – латинській та старогрецькій – і на математиці. Решта предметів здебільшого мали виховну, світоглядну функцію і не підходили на роль формального засобу навчання [662, с. 22].

Криза освіти виявилась у посиленій формалізації діяльності та зміцненні дисципліни. З 1836 р. для учнів усіх класів було запроваджено тілесні покарання. Що ж до дидактичних основ освіти, то там неподільно панувала теорія формальної освіти. Заради розв'язання протиріччя між метою

виховання і змістом освіти останній неминуче приносився в жертву. Криза призвела до заперечення класичної освіти в цілому та заміни ідеї класичної освіти ідеєю релігійною.

У 40 – 50 рр. XIX ст. Російська імперія відрізнялася від інших країн Європи темпами економічного розвитку та структурою традиційних форм господарювання, але тенденції до економічного зближення були вже очевидні. Це підтверджувалося й тим загальновизнаним фактом, що після 60-х рр. у Росії почалося прискорене зростання продуктивних сил, що відповідало основним тенденціям світового економічного розвитку.

Запропонована С. Уваровим ідеологія російської освіти спонукала вітчизняних мислителів до пошуку нових шляхів розвитку освіти в Росії та спричинила характерний для інтелігенції 40-х рр. XIX ст. розкол на два табори – слов'янофілів та західників. Суперечки довкола цього питання не вщухають і досі. Так, у сучасній російській педагогіці теж виразно проявляються дві течії. Представники першого напрямку вважають, що всі нації на Землі вже виконали свої функціональні завдання, з чого слідує, що мета і цінності виховання лежать, як і культура суспільства в цілому, в позанаціональній сфері, у сфері «загальнолюдській», – це «космополітична» концепція. Інша точка зору заперечує можливість існування «інтернаціональної» культури й стверджує, що і мета виховання людини, і цінності, на системі яких вона ґрунтується, завжди мають національні корені [662, с. 24].

Сам розвиток полеміки довкола етнокультурних, релігійних та ідеологічних коренів мети виховання в Росії засвідчує, що ця проблема впродовж століть посідає у вітчизняній педагогіці одне з провідних місць. Граф С. Уваров відкрив цю дискусію, зайнявши в ній центристське положення – мабуть, одне з найбільш вигідних: визнаючи відсталість Росії як держави та економічного суб'єкта, усвідомлюючи необхідність орієнтації на Захід у плані економіки, він наполягав на тому, що національна самобутність культури та виховання – не просто невід'ємне право народу, але й чинник його культурного розвитку, що сприяє й економічному процвітанняю.

У 1852 р. російський уряд створює новий тип освіти, де зберігалися давні мови, а замість вивчення класичної літератури вводилося читання релігійних письменників. Відмінною особливістю цього типу було те, що в основі змісту освіти лежав релігійний підхід. Релігійне начало виконувало загальносвітоглядну функцію, будучи методологічною основою вивчення інших предметів, які були не фундаментально науковими, а переважно описовими.

Справжньою причиною чергового посилення релігійного компонента в змісті освіти стало прагнення правлячих кіл до більшої ефективності виховної діяльності навчальних закладів. Адже якби православна віра похитнулася, державі не було б чим замінити її, оскільки саме вона лежала в основі, у фундаменті державної будівлі Російської імперії. Проте внаслідок орієнтації духовно-Православної культури на цілі світської освіти здійснені заходи спричиняли часткове погіршення якості тієї ж освіти, що невдовзі й позначилося на продуктивності навчальної діяльності. Дилема між світською освітою і традиційно-духовним вихованням до цього часу, як бачимо, ще не була подолана [662, с. 26].

Створенням нової системи освіти, в основу діяльності якої закладалась релігійна ідея, завершувався перший етап (цикл) еволюції класичного підходу в історії російської освіти, що хронологічно майже співпав з першою половиною XIX ст.

Практично паралельно з політикою обмеження світської освіти уряд здійснював цілу програму розвитку духовних навчальних закладів – духовних семінарій та єпархіальних училищ. Релігійне виховання та освіта починають активно розвиватися практично напередодні великих загальнодержавних реформ. Самодержавство розвивало й удосконалювало духовну школу, оскільки саме в інституті духовного виховання вбачало природну опору та основу своєї влади.

При цьому слід зазначити, що духовні навчальні заклади, які широко засновував Святійший Синод, мали передову для свого часу програму, що

містила навіть природничо-наукові дисципліни. Така політика зайвий раз підтверджувала пріоритетність цілей релігійного виховання. У тих випадках, коли уряд був упевнений в стійкості та ґрунтовності духовно-виховного впливу, зміст освіти підлягав значному розширенню, аж до природничих наук. І навпаки, при послабленні системи духовно-виховної дії обмеження накладалися навіть на предмети загальногуманітарного циклу, що, приміром, часто практикувалося в гімназіях [662, с. 28].

Звертаючись до проблеми еволюції класичної освіти в Росії, слід зазначити, що здійснена ще Петром I спроба утвердити світську культуру за своєю суттю не була ні повною, ні послідовною. Зосередившись переважно на світсько-освітньому аспекті, вона практично проігнорувала проблеми виховно-світоглядного плану, ставши ще однією реформаторською спробою – в рамках модернізації традиційної культури.

Цей факт, очевидно, добре розуміли наступні монархи, які культивували інститут світського виховного впливу у виключно обмежених, «теплих», закритих умовах. Тимчасом більшість освічених верств населення Росії сприймали основи модернізованої традиції через призму горезвісного «Табеля про ранги», одним з педагогічних відображень якого й стала класична освіта.

До середини XIX ст. вже стала очевидною вся обмеженість подібної позиції. З іншого боку, в цей період значно зростає чисельність по-світському вихованих людей, без яких держава вже не могла обійтися на шляху своєї модернізації, однак вони щодалі більше сприймалися системою як певна загроза її ж існуванню, а це, в свою чергу, породжувало прагнення утвердити в державі саме традиційні цінності.

Водночас розвиток світської освіти сприяв виникненню в Росії значного прошарку відносно по-світськи освічених, але вихованих загалом на основі традиційної культури людей. Вони ще не остаточно порвали свої зв'язки з культурною традицією, перебували під її впливом, але вже сприймали її крізь призму світської, а не духовної освіти. Модифікація традиції на базі світської

освіти посідала панівне становище в педагогічній культурі Росії кінця XVIII – першої половини XIX ст. [663, с. 138].

Панівна впродовж віків у Росії традиція Православної культури та виховання розпочалася ще в післямонгольський період становлення Русі; вона передбачала безумовний пріоритет суспільства та суспільних цінностей над цінностями та інтересами особистісного порядку, – і це було життєво необхідним для виживання країни в украй тяжких, несприятливих умовах. В освіті та вихованні цей ідеал з часом трансформувався в концепцію підготовки практично винятково для служіння державі – як вищому, надособовому й надособистісному началу. Спочатку це відбувалося у певних, визнаних престижними, галузях, до яких належали, передусім, військова і цивільна чиновницька служба. На дворян, які бажали обрати для себе інший терен життєвої діяльності, наприклад мистецтво, дивилися вкрай несхвально, а до видання в 1762 р. Маніфесту про вольності дворянства такий вибір поза рамками державної діяльності був просто неможливим [662, с. 30].

Освітні реформи Петра I почалися тоді, коли дворянство ще не було звільнене від державної служби, а тому його підготовка до неї починалася, як правило, в ранньому дитинстві (при цьому практично не враховувалися здоров'я, схильності, інтереси та здібності самої дитини). Після видання Маніфесту 1762 р. цей підхід в цілому зберігся і став сприяти «вкоріненню» в освіті переважно функціонального погляду на особистість, з якої прагнули зробити, кажучи сучасною мовою, передусім носія певної суми стереотипів, умінь та навичок, що мали досить мало спільного з розвитком універсально-особистісного, людського начала. Така концепція ґрунтувалася на ідеальній концепції обов'язку, громадянської відповідальності кожного дворянина.

Проблема свідомого вибору особливо загострилася й водночас формалізувалася з розвитком бюрократичної системи, що сягнула свого апогею в правління Миколи I. Такий підхід, посилено насаджуваний класичною освітою як основним постачальником кадрів для суспільно-державної, бюрократичної служби, аж ніяк не враховував інтереси самих

учнів, а робив з них покірний «гвинтик» для бюрократичного апарату, однак запроваджував як центральні не релігійно-виховні, а переважно світські начала управління.

Однак розвиток світської культури та освіти в Росії станом на середину XIX ст. ще не призвів до більш-менш широкого поширення інституту світського виховання – внаслідок панівної ролі освітньої функції, що утверджувала не власне особистісний, а надособистісний сенс освітньої діяльності, і тому була об'єктивно схильною до її формалізації [663, с. 140].

Наслідки здійснюваної царизмом політики у сфері освіти виразно проявилися у Кримській війні 1853 – 1856 рр. В наступний період у реформаторськи налаштованих колах російського суспільства набуває поширення ідея загальнолюдського виховання – одна з основних ідей суспільно-педагогічного руху, через яку суспільство знову повертається до визнання пріоритетності світських виховних цінностей [662, с. 38].

Отже, розвиток суспільно-педагогічного руху в Росії розпочався з утвердження ідеї загальнолюдських цінностей та пріоритетності формування моральних, духовних сил особистості в процесі навчання і виховання. У цьому контексті варто звернути увагу на критику вітчизняної системи освіти, з якою виступив педагог і відомий громадський діяч М. Пирогов. Цікаво, що опублікована ним 1856 р. в журналі «Морской сборник» стаття «Питання життя» («Вопросы жизни») насправді була написана значно раніше і відображала практику виховання, що склалася в 40-і рр. XIX століття [662, с. 40].

М. Пирогов утверджував ідею загальнолюдського, гуманістичного виховання, ґрунтованого на загальнолюдських, християнських цінностях, головним провідником якого має стати класична система освіти – як така, що формує основи універсального світогляду особистості, з п'ятирічним строком навчання (проти трирічної в реальності). Власне, М. Пирогов першим у Росії запропонував організувати паралельно діючі класичні та реальні навчальні

заклади; останні не були елітарними й мали представляти тип більш масової (загальної) середньої школи політехнічної спрямованості.

Ідеї реорганізації освіти М. Пирогова були спробою зняти внутрішнє протиріччя, властиве освіті, через послідовні реформи. М. Пирогов сповідував в освіті яскраво виражений особистісний підхід, який базувався на принципі свідомого засвоєння знань та боротьби з формалізмом. Він приділяв велику увагу розвитку мислення учнів, утверджував принципи наочності та врахування вікових особливостей учнів. Християнство в М. Пирогова розглядається в основному з точки зору моралі, виступаючи в якості основи норм моральної поведінки. Ідеї М. Пирогова багато в чому зумовили спрямованість і загальний характер реформ у сфері середньої освіти в 60-і рр. XIX ст. [662, с. 43].

У підготовці та здійсненні освітніх реформ відчувалися очевидні сумніви урядовців щодо характеру перетворень. У Проекті «Статуту гімназій та прогімназій Міністерства народної освіти» (1862 р.) йшлося про моральну і розумову народну освіту такого рівня, щоб кожен міг реалізувати свої права, тобто явно простежувалась орієнтація на життєві освітні потреби населення, які передбачалося зробити смисловим центром мети виховання та освіти. Та вже в 1864 р., у самому «Статуті гімназій та прогімназій Міністерства народної освіти», цими цільовими установками було знехтувано – вони звелися лише до необхідності передачі «первинних корисних знань». Чиновницьке коригування засадничих документів реформи призвело до вихолощення нової мети виховання, хоча влада міністерства над усією системою російської освіти все ж була закріплена [662, с. 43].

Реформа 1864 р. так само декларувала, що освіта є загальною, «всестановою». Але щойно вона почала втілюватися в життя, як знову себе виявило протиріччя між ідеєю загальнолюдської гуманістичної освіти та суспільно-державною системою, яка реально визначала цілі цієї освіти. Однак навіть з огляду на це результати перетворення в освітній галузі все ж були значними.

Новими навчальними закладами, що з'явилися внаслідок створення нових форм місцевого самоврядування після відміни кріпосного права – земств, стали земські школи, значення яких до кінця XIX ст. дуже зросло. Відповідно до «Положення про земські установи» від 1 січня 1864 р., у підпорядкування повітових і губернських земств переходили установи, тісно пов'язані з господарюванням, у тому числі й навчальні заклади. Земства повинні були матеріально підтримувати початкові школи. Навчально-виховною роботою в них опікувалися училищні ради. Земства отримали право заохочувати субсидіями і стипендіями діяльність середніх навчальних закладів [662, с. 44].

У 1870 р. став помітним ще один прояв нових ціннісних орієнтацій російського суспільства: було видано «Нове положення про жіночі гімназії та прогімназії», згідно з яким усі жіночі гімназії було поділено на гімназії відомства установ імператorkи Марії Федорівни та гімназії Міністерства народної освіти. Засновувалися чотирикласні жіночі прогімназії, навчання в яких відповідало молодшим класам гімназій. Програма навчання для обох типів гімназій практично нічим не різнилися. Новим було створення в жіночих гімназіях додаткового, восьмого педагогічного класу [663, с. 143].

Відмова від реформи 1864 р. знаменувала, по суті, заперечення еволюційного шляху розвитку суспільства. Розвиток освіти в наступні роки та десятиліття загалом дуже нагадує ситуацію в першій половині XIX ст., з тією лише різницею, що технічний прогрес зробив необхідним посилення природничо-наукового освітнього компонента.

Підхід уряду до розвитку середньої школи сприяв підтримці та поглибленню розриву в рівнях культури між різними верствами населення і вів до загострення соціального антагонізму. У природничо-науковій освіті уряд вбачав небезпеку розвитку матеріалістичного світогляду. Насправді тенденція посилення реальної спрямованості не була, зрозуміло, аж такою небезпечною. Посилення природничо-наукового елементу в освіті, певною мірою, було навіть соціально необхідним, оскільки дозволяло дещо скоротити розрив між культурою дворянства і культурою недворянських верств

населення. Представникам класу різночинців, а тим більше селянства, було складно піднятися на рівень культури класичної, але обмеження їхньої освіти, як правило, природничо-науковим набором предметів апріорі неповноцінних як середні навчальні заклади реальних училищ тільки сприяло посиленому розвитку в їхньому середовищі суто матеріалістичного світогляду та антиурядовим настроям. Із застережної точки зору, здійснені урядом заходи були недостатньо ефективними, і це сам уряд був змушений визнати – в циркулярі 1875 р., де, зокрема, акцентувалося на «посиленні впливу соціальної пропаганди на школу» [662, с. 45].

З сучасної точки зору здається оптимальною фундаментальна теоретична природничо-наукова освіта, яка спирається на сильний гуманітарний класичний елемент, що забезпечує методологічну основу вивчення природознавства, добре засвоюється і має дієве виховне значення. Це була б освіта, спрямована на збереження в своїй основі традицій класичної культури та водночас на «підтягування» до рівня цієї культури вихідців з недворянських верств. Проте в цьому випадку класична ідея обов'язково набула б гуманістичного, загальнолюдського характеру.

Російська державна освітня система не створила власної загальнопедагогічної концепції, яка б дозволяла надати ідеї загальнолюдського гуманістичного виховання, що ґрунтувалося б на класичній культурі, конкретного національного характеру. Відсутність фундаментальної теоретичної педагогічної ідеї обумовлювала й відсутність світоглядної основи; релігійний світогляд був відірваний від класичного змісту освіти. В результаті, як і в першій половині XIX ст., російська освіта отримала вузькокласичну спрямованість. Багато в чому причина цього полягала в загальній суперечливості освітньої політики, яка значною мірою відображала глобальне протиріччя між двома типами свідомості. Проте саме відзначений вище підхід дозволив би здолати, на наш погляд, протиріччя між класичним змістом освіти та практичною формою її втілення.

Реальний напрям у розвитку системи середньонавчальних закладів у Росії був представлений організацією в 1872 р. реальних училищ.

Реальне училище було неповноправною 6 – 7-річною середньою школою з професійним ухилом природничо-наукової та технічної спрямованості – школою, призначеною для більш широких верств суспільства. Навчання в реальному училищі базувалося на теорії матеріальної освіти, тобто зводилося переважно до формування знань, умінь та навичок практичної діяльності. Внаслідок загальної спрямованості навчання було менш формалізованим, активнішим, практичним. Курси фізики і математики в реальному училищі були розширені, викладалося природознавство, давні мови були замінені двома сучасними. Велика увага зверталася на викладання малювання та креслення [662, с. 47].

Реальні училища не забезпечували серйозної загальногуманітарної підготовки, вивчення основ класичної освіти, що, безумовно, позначалося на змісті природничо-наукових і технічних курсів, які теж не були фундаментальними. Однак і обсяг навчального часу, що відводився на викладання природознавства, був значно меншим, ніж на гуманітарні дисципліни. За допомогою збільшення загальноосвітнього циклу уряд намагався ослабити вплив природознавства – а це шкодило як обсягу реальної освіти, так і її теоретичній складовій. Такий підхід, у свою чергу, знижував професійне значення реального училища.

Найбільш поширеним типом початкової школи залишалися церковнопарафіяльні, курс навчання в яких був, як правило, розрахований на два роки. Зміст навчання в них складали читання, письмо, рахування і Закон Божий. Слід зазначити, що чисельність цих шкіл до початку XX ст. сягала половини від усіх початкових навчальних закладів. Викладання в них найчастіше вели священнослужителі, а після організації жіночих єпархіальних училищ – учительки, випускниці останніх. Ці школи були найбільш доступними формами здобуття початкової освіти для селянських дітей, оскільки саме церковнопарафіяльні школи були об'єктивно (і в прямому сенсі

цього слова) найближчими до народу, їхні вчителі жили одним життям з селянами, знали їхні потреби та турботи, і тому саме їм батьки довіряли найбільше [663, с. 146].

Отже, в усіх здійснюваних освітніх перетвореннях можна побачити спроби пом'якшити негативний вплив становості російської школи на навчання і виховання, але не рішучий перехід до створення такої системи освіти, яка б відповідала новим ціннісним переконанням населення Російської імперії. Однак прагнення суспільства до рівноправ'я громадян, нові погляди на людські цінності все ж позначилися на характері освітніх реформ. Бажання влади сповільнити хід перетворень було цілком природним, оскільки в цей період революційно-терористичний рух переживав особливе піднесення. Самодержавство не знаходило підтримки в середовищі освічених людей, університети стали постійним джерелом тривоги як розсадники неблагонадійності. Російське самодержавство переживало перший етап гострої кризи, пов'язаної з буржуазними перетвореннями. Багато чиновників, підготовлених у системі класичної освіти, не були здатні розібратися в нових економічних тенденціях та процесах і намагалися повернутися до колишньої системи цінностей та ідеалу людини.

Процес вивчення впливу нових економічних і політичних тенденцій на моральний статус росіян загалом тільки починався. Традиційно система освіти і спроби частково її змінити піддавалися серйозній критиці – за їхню обмеженість, схоластичність і відрив від життя та практики. Як відзначали сучасники, основними недоліками діяльності освітніх установ та всієї системи виховання була невідповідність цілей їхньої діяльності вимогам життя, переважання абстрактних знань, що не мали практичного значення, відсутність допомоги учневі в розвитку самостійності.

Вимоги суспільства, з точки зору нового бачення цілей виховання та освіти, наприкінці XIX ст. розвивалися значно вищими темпами, ніж будь-коли раніше. Промислові підприємства швидко модернізувалися, що призводило до зростання потреби в робітниках і службовцях все більш

високого рівня освіченості. Навіть робітникам була потрібна природничо-наукова підготовка, орієнтована на практичне застосування знань. Інженерний персонал потребував серйозної технічної підготовки, яку, в свою чергу, можна було здійснити лише на базі знань, що давалися реальною школою. Всім цим суспільним верствам були притаманні нові підходи до розуміння типу людини, потрібної для того часу.

Серйозний перегляд цілей та змісту шкільної освіти був потрібен і в зв'язку із загальносвітовим прогресом науки, що прискорювався. Розвиток природничих наук у багато разів випереджав стан змісту шкільної освіти. Відкриття в галузі фізики, хімії, біології, зроблені як за кордоном, так і в Росії, кардинально змінювали уявлення про будову матерії, про походження і будову Всесвіту, про саму людину та сенс її існування, відкриття в медицині – про будову та функції людського організму та психіки. Наука підійшла впритул до нових знань, що потребували глибокого переосмислення на рівні світогляду. Освіта ж тимчасом дуже відставала від науки [663, с. 150].

Це був дуже складний час і для традиційного Православ'я. З одного боку, були необхідні все нові й нові теософські оцінки науковим відкриттям, абсолютно не доступні шкільним законовчителям (викладачам Закону Божого). З іншого боку, від Православної церкви вимагалось розв'язання багатьох етичних проблем, пов'язаних з припливом «іновірців», які приблизно з середини XIX ст. отримали змогу здобувати освіту в своїх національних школах і все частіше претендували на місця в системі державної служби.

Один з найбільших ідеологів Руської Православної Церкви митрополит Московський Філарет (Дроздов) дуже критично ставився до перетворень у практиці російської освіти: «Тисячу літ прожила Росія, виросла, зміцніла, розширилась, достатньо сформувалась та улаштувалась за дуже обмеженої грамотності народу: чи була б у тому біда, якби наважилися зробити її всю грамотною не відразу, за п'ять чи десять років, а за п'ятдесят чи сто?» [662, с. 50]. Вже сама постановка такого питання свідчить про те, що лідер Православної церкви не визнавав загального шляху розвитку світової

економіки та науки, фактично ігнорував реальні зв'язки Росії зі світовою цивілізацією. Насправді ж Росія до середини XIX ст. вже серйозно відставала від країн Західної Європи та Північної Америки.

У період правління Олександра III за ініціативою держави були здійснено низку заходів стосовно духовенства. З метою подолання замкнутості та корпоративності цього стану в 1863 р. студентам духовних семінарій дозволили вступати до університетів, дітям духовних осіб з 1864 р. – до гімназій, з 1866-го р. – до військових училищ. У 1875 р. виявилося, що 46 студентів російських університетів – колишні семінаристи. Прагнення дітей духовенства переходити в «світське життя», відмова від прийняття священицького сану була визнана Руською Православною Церквою небезпечним явищем, а тому в 1879 р. вона добилася відміни дозволу 1863 р. [640, с. 78].

Заслуговує на увагу й характер реформ духовних навчальних закладів – училищ, семінарій та академій, здійснених у 1867 р. і 1869 р. З навчальних планів було вилучено полемічне богослов'я, всі природничі науки та інші дисципліни, що сприяли розвитку аналітичного і критичного мислення та були пов'язані з наукою і «мирським» життям. З бібліотек духовних навчальних закладів зникли «крамольні» книги, в число авторів яких потрапили Д. Менделєєв, І. Сеченов, М. Салтиков-Шчедрін, М. Помяловський, В. Немирович-Данченко, В. Гюго і багато інших. Консерватизм у поєднанні з поліцейськими підходами до утвердження та просування ідей Православ'я давав негативні результати. Очевидним було прагнення тодішньої Руської Церкви тільки до збереження православно-патріархальної системи цінностей.

Тимчасом Церква продовжувала боротися із земствами за сільську школу. Особливою наradoю було визнано, що «завдання початкового навчання не настільки складне, щоб поліпшені педагогічні прийоми були для неї безумовно потрібні, – воно полягає в тому, щоб навчити дітей читати, писати, рахувати та молитися Богові, і тому могло б бути переважно довірене духовенству за поліпшення його матеріального побуту тими засобами, які

тепер призначаються для шкіл, що не перебувають у його підпорядкуванні» [640 с. 80]. Таке розуміння освітньої та виховної мети діяльності церковнопарафіяльних шкіл Росії закріпилося на практиці. Очевидно, що цей тип шкіл в основному пропагував патріархально-православні ідеї, які вже недостатньо відповідали реаліям життя. Тимчасом, станом на 1897 р. в Російській імперії налічувалося понад 30 тисяч церковнопарафіяльних шкіл з 917 тисячами учнів, тобто в них отримували початкову освіту більше третини російських школярів.

Обмеження доступу до інформації, «захист» учнів від «псевдовчень», у поєднанні з популярним тоді «фіскальством» та виявленням «неблагонадійних», було дуже характерним для початкової російської освіти кінця XIX ст. Якщо не вдавалося переконати учня в чомусь, то залишався ще запасний варіант, що базувався на примусі. Російська школа завжди була близькою до державної політики, яка в другій половині XIX ст. була не дуже далекоглядною. Наполегливо і буквально наслідуючи уваровську тріаду «самодержавство, Православ'я і народність», що регламентувала мету і систему цінностей виховання, російські реформатори ігнорували те, що в кожній державі для певного історичного періоду мають бути вироблені власна ідеологія, власні уявлення про релігійно-моральні основи та етнокультурні традиції. С. Уваров визначив систему цінностей, властиву для Росії 20 – 30-х рр. XIX ст., але не для соціально-економічних умов промислового піднесення кінця цього століття. Мабуть, місце в цій тріаді повинні були зайняти інші ідеологічні, моральні та етнокультурні цінності, які більше відповідали викликам часу [640 с. 82].

Однак до кінця XIX ст. в Росії з'явилися навчальні заклади, що ставили перед собою нові освітні цілі. В структурі цих цілей були синтезовані інтереси держави, суспільства та особистості. Це стало передумовою для розвитку в педагогічній теорії та практиці нових ідей і підходів, характерних уже для XX ст.

На розвитку практики російської школи різних рівнів у ХІХ ст. позначалися багато чинників. Причиною стримування позитивних змін лишалися серйозні ідеологічні протиріччя між православно-патріархальними установками і тими викликами і вимогами, що виникали в процесі культурно-історичного розвитку. Протистояння слов'янофілів і західників також вилилося в ідеологічний конфлікт, який супроводжувався небажанням сторін приймати компромісні рішення.

У практиці здійснення державної політики Росії в галузі освіти переважали заборони; консерватизм, який формувався в союзі державного апарату і Руської Православної Церкви, в умовах жорсткого станового розподілу суспільства призводив до того, що багато рішень, пов'язаних з реформуванням шкільної справи, приймалося із запізненням. Уряд недостатньо приділяв уваги таким об'єктивним чинникам, як розвиток світової науки та зростання промислового виробництва, характерне для всіх країн Європи. Та все ж навіть за таких умов російська система освіти, хоч і повільно, але розвивалася, що було обумовлено тенденцією різних суспільних верств до вироблення власних ціннісних орієнтацій, різного бачення ідеалу людини та мети виховання.

У своїй еволюції середня освіта в Росії впродовж ХІХ ст. пройшла основні етапи, загальні для розвитку освіти в європейських країнах. Проте її істотною особливістю стала тенденція до повернення в лоно традиційної, Православної, культури з властивими останній формами організації виховно-освітньої діяльності. Однак традиційні цінності російської культури в освітній сфері на цьому етапі не отримали належного розвитку – освіта і виховання були переважно суто європейськими.

У першій чверті ХІХ ст. применшення церковно-традиційного начала не було таким значним, а сама освіта, хоча й орієнтувалась на певну зміну умов суспільної організації (Царськосельський ліцей та ін.), все ж лишалася переважно абстрактно-теоретичною – як у плані безпосередньо форм та методів навчання, так і, передусім, за своїм загальним характером. Вона

передбачала зміну суспільно-державної системи еволюційним шляхом і готувала своїх вихованців до практичної реформаторсько-бюрократичної діяльності. В цьому полягала суперечність умов, у яких розвивалась освіта в Росії, – бюрократична система не мала внутрішнього джерела до еволюційного розвитку, тож могла бути тільки підновлена в разовий спосіб (реформа Сперанського). Потенційно тут вже була закладена суспільна причина наступного відходу від ренесансної моделі освіти.

Ідея бюрократичного підходу до освіти отримує в цей період свою якнайповнішу реалізацію, що втілюється в пануванні формального освітнього начала.

У розвитку класичної освіти в Росії (друга чверть XIX ст.) значну роль відігравало протиріччя між класичним змістом освіти і православно-державною системою виховання, яке в цілому призводило до ще більшого вихолощення змісту освіти, заміни класичних курсів та дисциплін предметами теологічного характеру. Внаслідок розвитку формалізованих «традиційних» форм та методів шкільної освіти остання практично втрачає свій «класицизм» та еволюціонує до освіти православно-релігійної, ортодоксального типу. В цьому випадку завдання освіти, по суті, витісняється ідеєю духовного виховання.

Проте основні протиріччя, властиві розвитку середньої освіти в першій половині XIX ст., були характерними і для його другої половини – Росія як би двічі впродовж XIX ст. пройшла етапи ренесансу, класицизму і візантизму в еволюції середньої школи, послідовно реалізуючи ідею світського виховання, освіти та духовного виховання.

Будучи завершальною, духовною, стадією стосовно давньоримської цивілізації та візантійської культури, Росія, що вважалася «третім Римом», певною мірою здійснювала своєрідну рефлексію над змістом названих епох, тяжіючи при цьому до з самого початку властивого їй власне духовного змісту освіти та виховання. Логічно зробити висновок, що саме тому в основу освітньої політики в Російській імперії впродовж усього XVIII ст., XIX ст. та

початку XX ст. було покладено духовно-релігійне, а саме Православне, начало.

3.2. Поєднання світсько-особистісно і духовно-релігійного в просвітницько-виховній діяльності духовних осередків у XVIII – XX ст.

Розвиток духовної просвіти та зародженої в її надрах народної освіти на теренах Російської імперії, а отже й України, передусім визначався державною політикою її правителів щодо вітчизняної церкви. Тому, вивчаючи питання кількісних та якісних характеристик системи освіти, слід пам'ятати найбільші віхи та події політичного і церковного життя Росії, оскільки вони визначали практично всі зміни в житті духовному та інтелектуальному, які, в свою чергу, активно та безпосередньо впливали на розвиток освіти.

Важливою віхою в історії Руської Православної Церкви стало заснування Святейшого Правлячого Синоду, з якого розпочався новий, більш державницький, період її діяльності – синодальний, позначений повільним, але невідступним наступом держави на церкву та її управління [640, с. 30]. Інтенсивність цього наступу, зокрема, залежала й від особи, що посідала трон, а тому в стосунках Держави та Церкви мали місце «потепління», які однак тривали недовго й не змінювали визначеного світською владою напрямку – в бік зменшення ролі та впливу РПЦ на імперську політику в усіх сферах внутрішнього життя країни, в тому числі на освіту, культуру та науку. Так, після смерті патріарха Адріана (1700 р.) керівництво російською церквою було доручено місцеблюстителеві Патріаршого престолу. В 1721 р. засновується Святейший Правлячий Синод. Після смерті Петра I ця духовна колегія була дещо обмежена в правах, але з входженням на престол Єлизавети знову відновлена у своєму статусі. Петро III, навпаки, зробив спробу секуляризації

церковної нерухомості. За часів Катерини II процес секуляризації посилювався, поширившись на культуру та освіту. За царювання Олександра I було складено проект щодо поліпшення життя духовенства, який, проте, не був реалізований. У 1812 р. в російському суспільстві активізувалися релігійні настрої, що було пов'язано зі зростанням патріотизму, викликаного нашеств'ям Наполеона [640, с. 31].

Як відомо, перший російський імператор Петро I (1689 – 1725 рр.) під час свого правління вів постійні війни – для утвердження безпеки своєї держави, її зміцнення та розширення. Це, в основному, й зумовило його реформи, метою яких було прагнення озброїти Російську державу західноєвропейськими засобами – розумовими та матеріальними, і цим забезпечити країні високе становище в Європі. Але реформи Петра призвели також до радикальної зміни устоїв і духовного життя народу. Епоха палацових переворотів була часом інтриг, доносів, наклепів, арештів та страт. У житті людей того часу визначальними були не право чи мораль, а здебільшого інстинкт самозбереження [161, с. 351].

За правління імператриці Єлизавети (1741 – 1762 рр.) в російському суспільстві співіснували дві культурні течії: європейські впливи та новації певним (і не найкращим) чином поєднувалися з вітчизняними благочестивими традиціями, коли, приміром, з вечірнього богослужіння поспішали на бал, а з балу – до заутрені. Петро III під час свого короткого царювання (з лютого по липень 1762 р.) взагалі принижував національні почуття свого народу, оскільки зневажав усе російське, тобто рідне. Це викликало цілком зрозуміле суспільне невдоволення, внаслідок чого склалася військова змова, яка привела до нового перевороту.

На противагу своєму попередникові, Катерина II (1762 – 1796 рр.) почала здійснювати програму строго національної зовнішньої політики, ліберального методу управління державою, пропаганди освітніх ідей та консервативного законодавства, що відображало інтереси дворянського стану. І саме за правління Катерини II остаточно утвердилося кріпосництво. Це дуже

вплинуло на моральне обличчя суспільства: невдоволення селян вилилося у велику кількість повстань, тоді як дворянський стан проводив життя в неробстві, відриві від народу, в створеній штучно такій собі «світськості» з її безцільним існуванням. В епоху Катерини II в суспільстві була дуже популярною французька філософія Просвітництва, яка розглядала релігію тільки як корисне знаряддя для управління народами. Про духовне життя та його цінності можна було говорити лише в середовищі духовенства або ж поміж більш-менш освічених міщан. Погляди на протистояння релігії та науки, зароджені в епоху Просвітництва, відповідно позначилось і на політиці російських монархів, і на російській та українській культурах [660, с. 20].

За недовгого правління Павла (1796 – 1801 рр.) відбулося ще одне «об'єднання руських земель» – національне і територіальне. У своїй внутрішній політиці уряд того часу намагався ослабити привілейоване становище дворянства і зблизити між собою різні класи суспільства, але без особливих результатів. Намагаючись пом'якшити кріпосництво, Павло, навпаки, багато в чому сприяв його посиленню. Його син і наступник на престолі Олександр I (1801 – 1825 рр.) спочатку мав намір продовжити політику своєї бабусі Катерини II, вносячи в неї ліберальні тенденції, зокрема зробив першу спробу відмінити кріпосне право. Однак кілька наступних воєн у Європі, в яких брала участь Росія, та низка внутрішніх реформ перманентно підривали державне господарство, розбалансовували фінансову сферу [377, с. 35]. Після Вітчизняної війни 1812 р. російський уряд став консервативним у зовнішній та внутрішній політиці. Це призвело до зростання невдоволення в суспільстві, особливо у вищих колах дворянства, яке й вилилося у повстання декабристів 14 грудня 1825 р.

У Петровську епоху і до початку правління Катерини II активно розвивалася вітчизняна наука. Зокрема, у розвитку педагогічної думки цього періоду П. Каптерев розрізняв кілька напрямів.

Перший з них був продовженням педагогіки Допетровської епохи з її релігійно-моральним ухилом. Різниця полягала тільки у більшому

усвідомленні цінності християнських начал (перед старозавітними), духовної літератури та світської науки.

Другий напрям склала так звана «утилітарна» педагогіка, що мала в своїй основі безпосередню практичну користь, а також раціоналістичний егоїзм. У цей період освіта перейшла під державний контроль і пройшла шлях розвитку від ремісничо-технічного навчання певній професії до професійної освіти на науковій основі. Були засновані професійні дворянські школи (Морська академія, інженерна й артилерійська школи і т. д.), а також професійні школи для інших верств населення (так звані приказні, гарнізонні та ін.).

Духовна школа, яка раніше була загальною, за цей час перетворилася на один з багатьох видів професійної освіти; вона включала архієрейські навчальні заклади, семінарії та вищий ступінь – московську Слов'яно-греко-латинську академію та, звісно, Київську духовну академію і Києво-Могилянську академію.

Державні навчальні заклади з часів Петра I до початку правління Катерини II вирізнялися вузькоутилітарністю в поєднанні зі становістю та примусовістю; напівіноземним характером освіти з переважанням іноземних викладачів; великою кількістю дисциплін та хаотичністю їх вивчення; жорсткою дисципліною (аж до застосування кримінального кодексу). Освіта в цей період розцінювалася й розумілася в основному та передусім як навчання (научання).

Як відомо, за Катерини II освіта і педагогічна думка були орієнтовані на праці західних мислителів (в основному Ж.-Ж. Руссо і Дж. Локка), ідеї яких копіювалися майже цілком та реалізовувалися за допомогою педагогів-іноземців. Пріоритетом навчального процесу вважалося виховання доброчесного серця, яке ставилося вище за розум і знання, однак при цьому таке виховання вважалося суто державною справою. Була сформульована ідеологія російського Просвітництва – виховання «нової породи людей». Слід сказати, що Катерина II також здійснила спробу організувати й народну освіту, але без належного успіху. Це пов'язано з тим, що «Статут народних

училищ у Російській імперії» (1786 р.) наказував створювати малі та головні народні училища переважно в містах, тоді як освіта селянських дітей не здійснювалась, навіть церковнопарафіяльні школи були закриті. До того ж, хронічно й гостро не вистачало педагогічних кадрів, мав місце розрив зв'язку між школою та духовенством, а в суспільстві було відсутнє усвідомлення необхідності народної освіти як такої [377, с. 37].

За часів Павла I та Олександра I чисельність різних шкіл, їхніх учнів та вчителів загалом зросла, головні народні училища при Лаврах і монастирях були перетворені в гімназії, а також відкрито кілька університетів і духовних академій. На початку правління Олександра I на певний час навіть виникла система народної освіти, яка включала чотири послідовні ступені: училища – парафіяльне (один клас, в основному при храмах) та повітове (два класи, при монастирях, які підпорядковувались єпископові); губернську гімназію (чотири класи, при Лаврі); університет. У той же час тільки на початкових ступенях освіти – у парафіяльних і повітових училищах – навчальні програми включали релігійні дисципліни (Закон Божий) [377, с. 81], тобто освіта, як і раніше, позиціонувалася як світська, протиставлення науки та релігії зберігалось.

Провідною просвітницькою ідеєю у працях вітчизняних (серед яких було багато українських) отців православної церкви цього періоду була ідея любові до людини (людинолюбства) [377, с. 81]. При цьому, оскільки ця епоха характеризувалась як досить складна і суперечлива, єдності в поглядах православних авторитетів стосовно того, як належить розуміти цю ідею, не було.

Так, архієреї українського походження архієпископ Феофан (Прокопович) (1681 – 1736 рр.) і митрополит Стефан (Яворський) (1658 – 1722 рр.) розуміли любов до людини в рамках саморозкриття людської природи, причому не стільки через Божественне одкровення, скільки через науку. Основою освіти вважалась розсудливість. Великого значення надавалось проблемі вивчення людини, її місця в світі, особливостям процесу виховання і духовного вдосконалення. Архієпископ Феофан (Прокопович), будучи ректором Києво-

Могилянської академії, а згодом керівником Святійшого Правлячого Синоду і найближчим сподвижником Петра I, виступав активним прибічником посилення уваги до освіти в Росії, доводив важливість цього не тільки для розвитку держави, а й для долі конкретної людини та обґрунтовував позицію про домінування державної (світської) ідеї над релігійною. Феофан (Прокопович) намагався втілити ці погляди у відкритій ним 1721 р. власній загальноосвітній школі для дітей-сиріт і бідних, яка, до речі, вважалася кращим навчальним закладом Петербурга початку XVIII ст. Статут цієї школи нагадував статuti єзуїтських шкіл Західної Європи, які були в той час визнані за найкращі освітні установи, – однак за змістом це все ж була російська («руська») школа, що прагнула вирішувати завдання загальної освіти і православного виховання молодого покоління [343, с. 77]. Будучи православними духовними особами, з одного боку, і по-європейськи освіченими людьми – з іншого, Феофан (Прокопович) і Стефан (Яворський) сприйняли ідеї Західного Просвітництва й усвідомили необхідність їх запровадження у вітчизняну педагогічну свідомість та освітню практику, а тому й намагалися, як могли, реалізувати їх, попри всі труднощі того часу.

Існували також мислителі, які прагнули поєднати традицію виховання в душі стародавнього благочестя з таким новим для російської держави явищем, як державна школа. Одним з них був теж виходець з України Іоанн (Максимович), митрополит Тобольський і Сибірський (1651 – 1714 рр.), який засновував при монастирях і Лаврах слов'яно-латинські школи для навчання не тільки дітей духовенства, а й дворян та навіть міщан. Власне, саме ці школи стали першими духовними семінаріями. Іоанн (Максимович) звертав багато уваги на такий фактор забезпечення ефективності навчального процесу як самовиховання. У своєму творі «Іліотропiон» (з грецьк. – соняшник) святитель повчав, що людина має прагнути стати схожою на Першообраз, тобто на Бога, – через розуміння Божественної волі та слідування їй в усіх своїх справах та словах. У першу чергу, це уподібнення відбувається, на переконання Максимовича, через любов до людей. В якості очевидного прикладу святитель

наводить «поведінку» такої рослини, як соняшник: «Вона постійно повернена головою до сонця... Нашим сонцем (який освітлює наш життєвий путь) є воля Божа... Хай же буде такою сильною любов наша до нашого Сонця, волі Божої, щоб ми, нерозлучно з нею, могли і в дні незгод та скорботи, як соняшник у дні похмури, продовжувати безпомилково-непомильно плавати життєвським морем» [169, с. 99]. Суть концепції Іоанна (Максимовича) склали:

- по-перше, ідея про благодушне перенесення (через терпіння) всього, що може трапитись у житті людини, як настанови від Бога – люблячого Отця, «Який карає дітей лозою за їхні проступки, але потім, бачачи їх виправлення, дарує їм Свої ласки» [169, с. 19];

- по-друге, покірність Богові і, як окремий випадок, покірність наставникам, поставленим від Нього;

- по-третє, необхідність постійної діяльності людини з розвитку в собі таких якостей особистості, як смиренність, скромність, розбірливість у вживанні слів та способів вираження думок і почуттів, правдивість у справах, милосердя у ставленні до інших людей, прагнення до постійного самовдосконалення, терпляче ставлення до всіляких образ, мирне співжиття з іншими людьми;

- по-четверте, постійне звертання до своєї совісті для неупередженої оцінки своїх думок та справ, що є правильним шляхом до самовдосконалення [169, с. 20].

Іоанн (Максимович) опирався на ідеї класичних православних богословів (Василія Великого, Григорія Богослова, Іоанна Златоуста), а також на європейських авторів (англійського філософа Джона Локка, який зокрема писав про необхідність вчитися та вчити вмінню стійко терпіти життєві труднощі, та Яна Амóса Кóменського — чеського педагога-гуманіста, єпископа Чеськобратської церкви, основоположника наукової педагогіки Яна, котрий відстоював потребу формувати людей, здатних служити суспільству, через самопізнання, самоуправління та прагнення до досконалості та ін.), оскільки він сам отримав освіту за західним зразком, але в традиціях

православного благочестя.

Митрополит Московський Платон (Льовшин) (1737 – 1812 рр.), вроджений «московит» і близький сподвижник Катерини II, намагався слідувати традиціям православного релігійного виховання, поєднаним з раціональним навчанням. Цей церковний ієрарх був засновником і покровителем духовних училищ при монастирях і Лаврах Російської імперії, які були орієнтовані на поняття світського «освіченого» суспільства того часу, але стояли на засадах традиційного для православ'я релігійного виховання. Він любив мистецтво, підтримував сценічні постановки семінаристів з біблійної, грецької та римської історії, а також музику, спів, ігри та фізичну працю, що сприяють зміцненню здоров'я тіла та бадьорості духу, оскільки реалізують ідею Дж. Локка: «В здоровому тілі здоровий дух». Нерідко митрополит Платон брав участь у заняттях своїх вихованців, прищеплюючи їм любов до природи, повагу та звичку до праці. Але найбільшу увагу ієрарх приділяв моральним настановам, причому робив це як у своїх усних виступах (проповідях), так і в письмових творах, а також через особистий приклад. Так, у короткому кодексі християнського життя, написаному для хрещеного ним хлопчика-турка «Настанови моєму Мойсею» («Наставления моему Моисею»), митрополит Платон (Льовшин) дав своєму вихованцю урок морального життя, заснованого на гуманістичних ідеях, загальний смисл яких можна звести до наступної цитати: «Якщо будеш людинолюблячим, то й люди будуть тебе любити... Це збережи, і будеш благополучним» [314, с. 186].

Розвиток традицій релігійного просвітництва був характерним для багатьох православних мислителів того часу. Найбільш цікаві в цьому плані праці святителя Тихона Задонського (1724 – 1783 рр.), який вважав духовну складову людини важливішою за біосоціальну частину її буття. Основною умовою духовного становлення людини Тихон Задонський називав освіту, а чинниками, що визначають ефективність останньої, – сімейне виховання та самоосвіту. Святитель Тихон розвивав ідею нерозривності навчання і

виховання в процесі освіти, яку він розумів як проявлення – посередництвом просвіти – образу Божого в людині, «затемненій» гріхопадінням. Така позиція пов'язана з тим, що в цей період основна увага приділялася саме навчанню, а виховання відійшло на другий план, що позначалося на духовно-моральному стані суспільства. До того ж Тихон Задонський, будучи єпископом Воронежським і Єлецьким, здійснював своє служіння в далекій провінції Російської імперії, жителі якої вирізнялися малоосвіченістю та грубістю життєвих устоїв. Тому святитель звертав особливу увагу на виховання та співвідносив його мету із загальною метою життя християнина – спасінням душі. Тихон Задонський виступав проти заміни духовно-морального виховання дітей вивченням розвиваючих предметів, приміром іноземних мов та «витівок» (танці тощо). Не заперечуючи важливості цих та подібних дисциплін, він зауважував, що користі від таких знань та вмінь не буде, якщо не сформовані моральні основи особистості дитини. В цьому випадку вона згодом може вчинити багато негарних вчинків і навіть гріхів, оскільки без благодаті Божої людське серце більш схильне до зла, ніж до добра. На думку Тихона Задонського, будь-яку педагогічну дію слід спрямовувати на максимальне збереження чистоти душі дитини – чистоти, отриманої нею при хрещенні, на формування її правильного внутрішнього стану, на такий розвиток якостей особистості, щоб вона могла увібрати в себе «премудрість». Тому Тихон Задонський називав виховання надзвичайно відповідальною і священною справою, нерозривно пов'язаною з покликанням педагога [169, с. 399].

Інструментальними основами освіти святитель Тихон називав покарання, а також любов і позитивний особистий приклад вихователя. У разі здійснення дитиною якого-небудь проступку святитель пропонував спочатку розкрити їй шкідливий бік її вчинку, а потім покарати відповідно до його тяжкості, – інакше в характері цієї дитини виникне і зміцніє погана звичка, що згодом переросте у пристрасть, яка, мов величезне дерево, «з великими труднощами

викорчовується із землі, бо глибоко корінь свій у землі закріпило» [421, с. 454]. Однак усе є добрим, якщо воно в міру, – застерігав святитель Тихон, а тому дитину не можна карати в гніві та надто суворо: «Молоді вчаться більше від справ, ніж од слів і покарань» [Там же, с. 452]. Цим він наголошував на важливості виховання дітей на добрих прикладах, і передусім таким прикладом має бути життя самого вихователя. Святитель розвивав думку про те, що християнська релігія – це в першу чергу релігія любові. «Наскільки в кому більша й чистіша любов, настільки той уподібнюється Богові, Який є вічна любов і благо», – писав святитель Тихон [421, с. 455]. і стверджував, що саме на цьому принципі має базуватися освіта, особливо при Лаврах та монастирях.

Святитель Тихон порівнював серце дитини з порожньою посудиною (це корелює з виразом Дж. Локка – *tabula rasa*): «Посудина порожня може в себе вмістити вагу... Так молода людина може вмістити в себе вчення добре або зле» [421, с. 570]. Відповідно, першочерговим фактором, що визначає ефективність освітнього процесу, Тихон (Задонський) називав правильне сімейне виховання, здійснюване з раннього дитинства: «Настанову в благочесті слід здійснювати з самого малечку, щойно діти починають хоч трохи щось розуміти» [421, с. 570]. Крім того, впливовим на якість освіти чинником святитель вважав оточення дитини і радив уникати поганого товариства: «Злоба змінить і добрий розум. «Хто торкнеться смоли, стане нечистим; і хто спілкується з гордим, уподібниться до нього», – казав Сирах (Сир. 13 : 1)» [421, с. 572].

Свят. Тихон (Задонський) приділяв багато уваги і питанням власне освіти. У його працях містяться рекомендації з організації навчання, пройняті ідеями про його гуманістичні основи. Серед порад святителя доцільно виділити такі: тривалість навчання має залежати від довготи дня, але щоразу потрібна двогодинна обідня перерва; учням слід надавати канікули впродовж навчального року; розклад зайнять треба складати з урахуванням можливості

зміни діяльності учнів, а пообідні години у вівторок та четвер корисно використовувати для повторення вивченого [421, с. 571]. Отже, святитель Тихон одним з перших у російській православній педагогіці звертав увагу на важливість врахування принципу природовідповідності при організації шкільного навчання. В якості чинника ефективності освіти, тобто засвоєння знань, Тихон (Задонський) виділяв самоосвіту і пропонував здійснювати її через книги. Він радив читати Святе Письмо, потроху, вдумливо, а також книги, які б сприяли моральному та інтелектуальному розвитку дитини. При цьому святитель наполягав на необхідності виконання вихованцем на ділі вчитаного ним у книгах, тобто на використанні святих-мудрих-добрих книг у якості посібника з реального життя.

Звернення до традицій релігійного гуманізму було характерним і для преподобного Паїсія (Величковського) (1722 – 1794 рр.). З цим ім'ям пов'язане відродження духовності, корені якої, що сягають візантійської традиції, були на той час утрачені. Преподобний Паїсій був настоятелем Нямецького монастиря в Молдавії, яка тоді служила притулком для ченців із сусідніх країн (з тієї ж Росії – внаслідок посилення на імперських теренах процесів секуляризації, та з південно-західних слов'янських держав – через наступ там уніатів та католиків).

Преп. Паїсій (Величковський), у свою чергу, розвивав просвітницькі ідеї Ніла Сорського. Основою його педагогіки став ідеал чернецтва – «мати одну душу і серце» (тобто соборність). У монастирі Паїсія (Величковського) панувала атмосфера взаємної поваги та любові. Він навчав ченців незлобивості, спільній праці, вмінню прощати образи. Один з відвідувачів Нямецького монастиря так описав життя тамтешніх ченців: «Самообмеження їх (ченців) було повним; у келіях, окрім ікони, книги... не було нічого. Ченці особливо вирізнялися смиренням. Гордості та марнославства вони сторонилися. Ненависті, взаємних образ вони не знали, якщо траплялося комусь через необережність чи гарячковість образити іншого, він поспішав

примиритися з ним. Хто не хотів простити брата, який согрішив, того виганяли з монастиря... пустослів'я не допускалося» [133, с. 253]. Преподобний Паїсій (Величковський) відомий також благочинними справами та перекладами творів святих отців древності, оскільки він вважав «живе слово необхідним не тільки для ченців, а й для мирян» [133, с. 253]. Старець вказував на важливість читання книг для виправлення життя, ґрунтуючись на принципі «читати, щоб чинити» та показуючи взірець такого підходу до читання на власному житті.

XVIII – перша третина XIX ст. – це ціла епоха, позначена полемікою між представниками світської та релігійної освіти на основі суперечностей педагогічних поглядів. Основною просвітницькою ідеєю того періоду можна назвати ідею людинолюбства, яка на думку духовних отців Руської Православної Церкви, є наслідком любові до Бога і протилежна самолюбству, що розцінюється православ'ям як хвороба, що прирікає хворих на неї на самотність. Людинолюбство вчить людину любові до інших людей і, передусім, справжньої любові до себе самої [605, с. 5].

Однак у той час існували неоднозначні трактування поняття просвітництва й освіти навіть серед тодішніх авторитетів вітчизняної церкви. Частина просвітителів (Феофан Прокопович, Стефан Яворський) дотримувалась поглядів західних мислителів, зокрема французьких, на необхідність досягнення компромісу між індивідуальною та соціальною складовими людини (чинники забезпечення ефективного освітнього процесу) і т. д. В їхньому розумінні просвітницька ідея була пов'язана з саморозкриттям природи людини, в основному – через науку. Окремими складовими цієї ідеї стали: твердження про необхідність освіти – різноманітної, орієнтованої на потреби державної служби; більший акцент на розумовий розвиток людини, ніж на її виховання. Функціонально значимим результатом такого розуміння стала теоретична розробка концепції Лаврської освіти, яка б відповідала актуальним запитам того часу, та її реалізація на практиці (школи, побудовані

за типом єзуїтських, але з православною спрямованістю). Однак ці ідеї, хоч і підтримувались державною політикою, переважно не знаходили підтримки серед духовенства і суспільства, що пояснюється некритичним ставленням духовних авторитетів Руської Православної Церкви до західноєвропейських ідей і спробою привнести їх у вітчизняну освіту без врахування особливостей останньої.

Друга група мислителів намагалася здійснити певний синтез теорій виховання і навчання, заснованих на традиціях давнього благочестя, з вимогами освітніх реалій того часу. Серед світських гуманістичних ідей, на які спиралися ієрархи цієї групи, можна назвати ідеї про: необхідність розвитку позитивних задатків людини (Д. Дідро); формування людей, здатних служити суспільству, через самопізнання, управління собою і прагнення до досконалості (Я. Коменський); навчання вмінню стійко терпіти труднощі – як зміст освіти (Дж. Локк) і т. д. Гуманістична ідея людинолюбства при цьому трактувалася також як саморозкриття людської природи, але не стільки через науку, скільки через Божественне одкровення. Окремими аспектами цієї ідеї стали: твердження про необхідність організації шкіл, які були б орієнтовані на поняття та практичні вимоги світського суспільства (музика, теніс, ігри, праця, фізичні вправи), але при цьому дотримувались традицій релігійного виховання; виховання любові до природи (Платон Льовшин, Іоанн Максимович); концепція самовиховання через розуміння Божественної волі та слідування їй (Іоанн Максимович). У теоретичному плані функціонально значимим результатом такого трактування просвітницької ідеї можна назвати розробку відповідної концепції освіти та її практичну реалізацію в Лаврських школах. Ці ідеї широко підтримувалися і тогочасною громадськістю, і урядом [134, с. 45]. Поступово такі погляди взяли верх над поглядами Феофана (Прокоповича) і Стефана (Яворського), які, навпаки, стали неактуальними.

У наш час «синтетичні» теорії другої групи мислителів є перспективними

при організації навчального процесу як у світських, так і в духовних навчальних закладах, а саме: у світських – для більше системної організації духовно-морального виховання у рамках традиційних для України православних цінностей, у духовних – для ознайомлення учнів з останніми досягненнями сучасної науки.

Третя група православних просвітителів (святі Тихон Задонський, Паїсій Величковський) опиралась у своїх працях на ідею суто релігійної просвіти і трактували її як проявлення образу Божого в людині, «затемненій» гріхопадінням. В якості інших аспектів цієї ідеї виокремлювалися й виділялися: ідея про дитину як порожню посудину, яка може вмістити і добро і зло; твердження про зіпсутість природи людини через гріхопадіння, але чистоту її душі, отриману при хрещенні; необхідність формування правильного внутрішнього стану дитини, розвиток внутрішніх якостей особистості; виховання незлобивості, вміння працювати спільно, прощення образ; основні принципи і методи виховання – покарання, але без гніву та надмірної суворості, а також позитивний приклад вихователя; взаємна повага і любов; принцип природовідповідності в навчанні (залежність тривалості навчання від довготи дня, необхідність канікул, зміна діяльності під час занять); фактори ефективності навчального процесу – раннє сімейне виховання, самоосвіта через читання книг та закріплення «книжної науки» через відповідні справи; оточення людини. Функціонально значимим результатом цієї ідеї стала розробка антропологічної системи виховання Тихона (Задонського) та її практична реалізація в монастирських школах, організованих за типом монастиря Паїсія (Величковського).

Праці Тихона (Задонського) та Паїсія (Величковського) сприяли відродженню в суспільстві інтересу до духовності та дуже вплинули на релігійно-педагогічну думку в наступному столітті. Нині ці ідеї можуть бути ефективно застосовані при організації виховного процесу в духовних навчальних закладах.

**Змістове наповнення ідеї просвітництва в працях духовних авторитетів
Руської Православної Церкви**

Домінуюча ідея	Просвітницька ідея	Основні завдання освіти при Лаврах та монастирях			
цільова основа освіти	змістова основа освіти		теоретична основа освіти	повчально-практична основа освіти	пастирська основа освіти
<i>Феофан Прокопович, Стефан Яворський</i>					
саморозкриття природи людини – через Божественне одкровення, науку	загальна освіта, різноманітна, з врахуванням потреб державної служби, акцент на розумовий розвиток	люди як розумні істоти	принцип раціоналізму	заохочування і покарання	розвиток у дитини розумових здібностей
<i>Платон Львович, Іоанн Максимович</i>					
проявлення в людині образу Божого	музика, спів, праця, фізичні вправи, виховання любові до природи	педагог, дитина, Христос	принцип христоцентричності; наближення освіти до потреб суспільства	ігри та фізична праця; моральні настанови	самовиховання; заохочення учнівської творчості
<i>Тихон Задонський, Паїсій Величковський</i>					
максимальне збереження чистоти душі дитини, отриманої при хрещенні, формування її правильного внутрішнього стану	пріоритет виховання над навчанням, виховання соборності, незлобивості, вміння працювати спільно, прощення образ	дитина – порожня посудина із зіпсутою природою, але чистою душею, отриманою при хрещенні; педагог; Христос	принципи природовідповідності, взаємної поваги і любові	покарання, але без надмірної суворості, любові, справи милосердя	особистий приклад вихователя, раннє сімейне виховання, самовиховання через читання книг, оточення людини

Звернувшись до основ освіти, визначених світськими мислителями різних епох, виділимо ті їхні ідеї, які отримали розвиток у працях отців Руської Православної Церкви: створення умов для розвитку позитивних задатків людини; формування людей, здатних служити суспільству, – як мета освіти; принципи взаємоповаги, природовідповідності, наближеності освіти до потреб

суспільства та ін. Водночас російські та українські церковні педагоги піддали критиці розвивання раціонального начала в людині як мету освіти, тобто принципи раціоналізму, антропоцентризму та ін. На противагу цьому в працях духовних православних авторитетів Росії отримали розвиток такі ідеї щодо основ освіти: відновлення цілісності людини, розкриття в ній образу Божого – як мета освіти, формування ерудиції, доповненої досвідом богоспількування – як її зміст та ін.

У середині XIX ст. на розвиток духовними авторитетами РПЦ ідейних основ освіти суттєво вплинула суспільна реакція, яка настала після нашествя Наполеона і, особливо, після повстання декабристів. Це було пов'язано з тим, що, як писала Т. Складарова, «після завершення наполеонівських воєн у російській політиці намітилася серйозна зміна [ставлення] до результатів великої французької революції та просвітництва XVIII століття» [377, с. 38].

У тогочасному суспільстві існували різноманітні ідейні течії, які часом перебували в протиріччі одна до одної. В цей період російський уряд став по-новому ставитися до церкви – як до інституту, що має стояти на сторожі громадського порядку і навіть суспільного ладу. Підтвердженням цього стала знаменита ідея-формула, озвучена 1834 р. міністром освіти С. Уваровим: «Православ'я–самодержавство–народність». Церква з її принципом «Нема влади, яка не була б від Бога» (Рим. 13 : 1) визнавалася головною опорою влади і хранителькою вищих національних цінностей та традицій Російської імперії. В духовному житті суспільства почалося піднесення, активізувалась місіонерська діяльність. І хоча в означений час наука продовжувала активно розвиватися, однак в імперській освітній політиці замість колишнього гасла «Освіта народу ґрунтується на вільній науці» було висунуто нове концептуальне завдання: «Заснувати народну освіту на благочесті». Це засвідчувало, що увага держави до питань виховання нових поколінь її громадян незмірно посилилась [603, с. 2].

Згадаймо, що в 1824 р., з призначенням на пост міністра народної освіти О. Шишкова, почалась реформа системи освіти, яка була закріплена шкільним

Статутом 1828 року. Його особливість полягала в тому, що кожен освітній ступінь не мав наступності, однак освіта в цьому визначальному документі декларувалася як загальностанова. Можливо, на цю декларацію, загалом позитивну й прогресивну, вплинули гуманістичні ідеї епохи Просвітництва (з їхнім утвердженням права кожної людини на освіту), які активно розвивали в своїх працях духовні авторитети вітчизняної православної церкви. Вочевидь, зіграли свою роль і давні освітні традиції Київської Русі, в якій, як відомо, освіта теж була доступною для всіх суспільних верств населення.

У цей період активно розвивається теоретична педагогіка, педагогічна література і журналістика, виникають різні педагогічні течії та навіть партії. Характерна особливість цього часу – боротьба суспільства за безпосередню участь в організації народної освіти. Починаючи з 40-х років XIX ст., велика увага приділялась пошуку світоглядної основи для побудови системи освіти, – і саме це стало однією зі складових тривалої дискусії «західників» і «слов'янофілів», в якій мали місце крайнощі з обох сторін. Частина педагогів вважала, що суспільне виховання дитини має бути суто монастирським, що на практиці, як справедливо писав О. Громачевський, найчастіше призводило до формування людей, схильних до святенництва, з нерозвиненою свободою волі. Інші педагоги, сліпо копіюючи західні педагогічні концепції, ставили моральне виховання в тісну залежність від розумового розвитку і звертали увагу тільки на другу складову, формуючи, таким чином, людей, які на словах проголошували високі принципи, а в реальності демонстрували «найбрудніше життя» [97, с. 118].

Необхідно було знайти «золоту середину» в цій суперечці. Названі соціально-політичні, духовні та педагогічні детермінанти визначили пріоритети в розвитку освітніх засад у працях російських православних авторитетів. З огляду на критерій домінування в творах отців вітчизняного православ'я ключової ідеї моральності, цей період можна назвати періодом домінування ідеї благочестя.

Серед духовних учителів цього періоду, які вплинули на розвиток

просвітницьких та освітянських ідей, передусім слід назвати преподобного Серафима Саровського (1754 – 1833 рр.). Преподобний стверджував найбільшу цінність кожної людини як образу Божого, а тому до всіх, хто до нього приходив, старець звертався зі словами: «Радість моя». Метою життя Серафим Саровський називав «стягання» (тобто наживання, набуття) Духа Святого – через благочестиве життя. Преподобний стверджував, що істинним педагогом може бути визнаний тільки той, хто сам піднявся східцями духовної досконалості: «Коли людина здобуде мирний настрій, тоді зможе від себе і на інших випромінювати світло просвітительства... Изми первее бревно из очесе твоего, и тогда узриши как изъятии сучец из очесе брата твоего (Мф. 7 : 5)» [649, с. 107]. Відповідно, взірцем учителя Серафим Саровський називав Ісуса Христа.

Мудрий старець Серафим говорив про педагогіку як про цілий (тобто весь, цільний) життєвий шлях сходження людини до досконалості душі під керівництвом Божественного Педагога, упродовж якого всі обставини життя людини мають сприяти її духовному зростанню: «Як чадолюбний батько, коли бачить, що його син живе непорядно, карає його; а коли побачить, що він слабодухий і покарання заледве витримує, тоді втішає; так чинить з нами і благий Господь і Отець наш, використовуючи все для нашої користі, як розради, так і покарання, за своїм людинолюбством. І тому ми, перебуваючи в скорботі, як діти благопокірні, маємо дякувати Богові» [649, с. 108]. У цьому ідеї Серафима Саровського перегукуються з ідеями Іоанна Максимовича. Водночас сходження до наставництва (тобто до місії педагога) неможливе без очищення людського серця від зла, що досягається через любов до Бога та ближніх: «Ми любити ближнього повинні не менше, ніж самих себе, по заповіді Господній: возлюбиши ближнего своего яко сам себе (Лк. 10 : 27)», проте «не так, щоб любов до ближнього, виходячи за межі помірності, відволікала нас від... любові Божої» [649, с. 109]. Першою ж умовою справжньої любові Саровський називав неосудження ближнього, оскільки кожна людина є унікальним творінням Божим і Господь любить її.

Ці ідеї стали продовженням традицій чернечого життя, яке в означений період почало відроджуватись у Росії. Крім того, особливий акцент на любові до Бога і ближніх, а також на моральному житті педагога Серафим Саровський зробив через свою власну особливу любов до людей – любов, що стала результатом його (Саровського) особистого духовно-морального подвигу сходження до Досконалості.

Сучасником Серафима Саровського був духовний письменник Георгій Задонський (1789 – 1836 рр.). Головною ідеєю його творчості можна назвати твердження про те, що прагнути бути святим і жити достойно, благочестиво – це обов'язок кожної людини. Г. Задонський писав про необхідність виховання і самовиховання впродовж усього життя – на основі страху Божого, який він називав початком, предтечею всякої освіти, а також через читання духовної літератури, що підносить людську душу до Бога, в Якому «християни... поєднуються, люблять одне одного і стають однією душею в Душі Христовій» [310, с. 247]. Ці ідеї у Г. Задонського виникли також під впливом власного досвіду духовно-морального життя, а, крім цього, вони стали продовженням вчення Тихона Задонського, оскільки Георгій Задонський жив у тому ж монастирі, що й святитель.

Ще один святитель, Інокентій Херсонський (1800 – 1857 рр.), у своїх працях визначив мету і сутність освіти так: людина формується, уподібнюючись Богові. Мета освіти в цьому процесі співпадає з метою життя – відродження людини у Бозі. Святитель детально вивчав і аналізував питання просвіти й освіти, які розумів як пізнання істини, освячення Святим Духом. Причому цей процес не завжди безпосередньо пов'язаний з навчанням, наголошував Інокентій Херсонський: «Деякі отці, геть неписьменні, описали деякі явища душі так, що наша сучасна психологія має в них повчитися. Розум є хранителем різних понять і знань: хоча у звичайної людини він і розширений, але по суті залишається незмінним, а у відродженої людини він розширюється поняттями і зціляється всередині... сповнюється благодаттю... і після цього діє швидко, ясно, знає внутрішній склад речей... Таким чином,

розум стає на той ступінь, на якому він стояв у Адама до падіння» [537, с. 131].

Святитель Інокентій обґрунтовував педагогіку антропологічно (з одного боку – з позицій зарубіжних просвітителів, з іншого – наслідуючи традиції православ'я) і наполягав, попри теоцентричність світоустрою, на необхідності в педагогіці саме антропоцентричності. Він писав, що кожна людина повинна прагнути досконалості не лише у своїх вчинках, словах, а й у думках: «Думки в душі – як повітря в кімнаті: щонайкраще прикрашена кімната, якщо в ній погане повітря, не є хорошою для життя; так душа, щонайкраще освічена в науках, якщо в ній недобрі думки, є неприємною для Бога і людей» [144, с. 97]. Віддаючи пріоритет вихованню, святитель Інокентій вказував також на необхідність ознайомлення учнів з останніми досягненнями науки. Істинною людиною духовний мислитель вважав ту, в якій освіченість та висока мораль поєднуються в повній гармонії. Велику увагу він приділяв і такому засобу виховання як фізична праця, яку вважав виконанням людиною свого призначення на землі. Загалом для Інокентія Херсонського притаманним було прагнення до осмислення західних просвітницьких ідей, передусім французьких просвітителів, з позицій російського менталітету.

Ще один духовний авторитет російської нації, митрополит Московський Філарет (Дроздов) (1782 – 1867 рр.), теж приділяв багато уваги проблемі релігійно-морального виховання особистості. Він стверджував, що це є умовою повноцінного існування не лише окремого індивідуума, а й усього суспільства та держави в цілому. Якщо система «людина – інші люди» рухається вертикально вгору в своїй спрямованості до Бога, то й взаємостосунки людей стають міцнішими. Святитель Філарет спирався на православне поняття про особистість, яке ґрунтується на вченні про Святу Трійцю як абсолютну Особистість. Відповідно, особистість людини повною мірою реалізовує себе в любові. А отже, релігійно-моральне виховання особистості є необхідною умовою її реалізації в усіх сферах діяльності, тому що, як пише святитель, «шлях життя, визначений Провидінням через даровані

людині здібності, зазвичай прокладається вихованням» [491, с. 48]. Віра, яка сполучає людську особистість з Богом, у проекції на інших людей стає доброчесністю, тобто моральною поведінкою, служить запорукою миру та взаєморозуміння і робить людину справді щасливою. Релігійно-моральне виховання, відповідно, є необхідною умовою справжньої освіти. «Істинно мудрий знає, – писав митрополит Філарет, – що як із серця виходять злі помисли (Мф. 15 : 19), так у ньому ж ховаються джерела життя (Прит. 4 : 21)... а тому він дивиться на освіту розуму, яку не супроводжує благість серця, як на пишні прикраси будинку, що має гнилий фундамент і готовий завалитися» [491, с. 50]. І далі: все перетворюється в таких людей на холодне споглядання розуму, поєднане із серцечною тугою. Істинно мудрий же спочатку робить сам, а потім учить інших; спочатку виконує, а потім наставляє і радить, і не руйнує своїм прикладом те, про що каже. Здібності та знання істинно мудрий вважатиме не своєю власністю, якою можна розпоряджатися собі на втіху, а даром, довіреним йому на певний час, багатством, яке вимагає постійної пильності, оскільки згодом доведеться дати найсуворіший звіт про його використання. Тому «він стільки захоче знати, скільки його знання можуть сприяти благу ближніх, і в цьому єдиному благові вбачатиме своє задоволення... і славу... Знання зумовлюють пиху (1 Кор. 8 : 1)... так наше серце, здатне любити... є ніщо порівняно з розумом, здатним пізнавати..., тоді як наші справжні знання служать нам тільки для часу, а серце для вічності», – писав далі митрополит Філарет [491, с. 51]. Лагідна смиренність і любов до рідних, твердість і вірність у дружбі, поблажливість (неосудження) до помилок інших людей, помірність у владі, милість без захоплення, ласка без пристрасті, справедливість без суворості – таку характеристику дав святитель істинно мудрій особистості. Також розвиток у митрополита Філарета отримали й патріотизм та ідеї світського просвітництва про досягнення людиною щастя як мети освіти і про принцип «золотої середини» [491, с. 104]. Ідеєю про пріоритет раціонального начала в освіті святитель Філарет (Дроздов) знехтував, – і це нам видається досить важливим

з огляду на те, що сам він був одним з найбільш освічених людей свого часу, вихованим у традиціях давнього благочестя. Слід додати, що святитель Філарет (Дроздов) розвивав і ідеї митрополита Платона (Льовшина), оскільки свого часу навчався в Троїцькій Лаврській семінарії, керівником якої тоді був митрополит Платон.

У цьому контексті необхідно відзначити ідеї православних старців – досвідчених вихователів нашого народу. Одним з них був преподобний Макарій Оптинський (1788–1860). Він разом з іншими оптинськими старцями сприяв відродженню ідей преподобного Паїсія (Величковського), а через це – святих отців давнини. Так, завдяки Макарію Оптинському були видані рукописи та переклади преподобного Паїсія (Величковського), і саме тому в листах Макарія отримали подальший розвиток ідеї про освіту, запозичені ним з праць православних авторитетів минулого.

В питаннях освіти Макарій Оптинський вказував на пріоритет цінності вічного життя порівняно з тимчасовим (тобто земним), а також на важливість виховання людського серця, що, на думку преподобного, є першочерговим завданням освіти: «Готуючи дітей ваших для світського життя, чи потурбувалися ви насадити в серцях їхніх віру і страх Божий, які б скеровували їх до майбутнього життя?» [247, с. 72]. І ще з цього приводу преподобний писав: «Дітям дайте добре виховання в моральності, і, якщо вони будуть гідними і це буде їм корисно, Бог зможе збагатити їх або дарувати те, що їм потрібно і що їх вдовольнить» [247, с. 80]. Найголовнішою якістю людської особистості преподобний Макарій називав смирення – як необхідний супутник християнської любові, який досягається через приборкання зла в душі. «Любов підносить вверх, а смирення не дає впасти», – цитував старець слова древнього мислителя – святого Іоанна Лествичника [247, с. 91]. Основними інструментами виховання Макарій називав слово наставника і покарання, причому вказував на необхідність дотримання розумної співмірності в цьому процесі, щоб настанова дитині відбувалась «і не надто строго, і не слабо, а дотримувалась середина» [247, с. 172]. Він писав про те,

що не можна дозволяти дітям усе робити за своєю волею чи бажанням – їх необхідно вчити жити по волі Божій, що має проявлятися в їхній слухняності та уляганні наставникам, старшим. Крім цього, слід стежити, щоб діти не захоплювалися некорисними іграми, аби не сприяти розвитку злих нахилів у їхніх незрілих душах. Макарій Оптинський, як і Тихон Задонський, вказував на важливість виховання дитини в сім'ї з самого раннього віку – як основну умову її повноцінного духовного розвитку згодом і, відповідно, ефективності навчального процесу. Наступне духовно-моральне виховання людини святитель пропонував здійснювати через читання духовних книг, оскільки воно «просвітлює наш розум і показує шлях до спасіння, живить душу так, як фізична їжа живить тіло» [248, с. 218].

Макарій Оптинський не схвалював ідей сучасних йому західних мислителів, вказуючи на їхній надмірний раціоналізм і віру винятково у власні можливості людини: «Юне покоління жадібно хапається за раціоналізм, і це все проникає і в нашу любу православну Вітчизну – чого ж чекати?» [248, с. 219]. І далі: «Нинішні... прогресисти сподіваються розумом своїм і зусиллями досягти чогось кращого для благоденства народу, але помиляються! Як без корабля не можна перепливати моря і досягти пристанища благодушного, так не можна без віри і покори вченню Православної Церкви досягти пристанища тутешнього [тобто земного. – *В. Ф.*] благоустрою і спасіння душевного» [248, с. 220]. «На жаль, нині юне покоління схильне більше до свободи, а не до приборкання почуттів, і дає свободу розуму, хоч він і затьмарений», – писав старець [248, с. 220]. Ідеал людини освіченої Макарій Оптинський вбачав, передусім, в її вмінні керувати своїми думками, почуттями, словами та справами, у виконанні божественних заповідей для досягнення богоподібності.

Святитель Ігнатій (Брянчанінов) (1807 – 1867 рр.) вважав одним з основних принципів педагогічної діяльності ставлення до кожної людини як до унікальної, неповторної особистості. Вчення цього православного мислителя змінює підхід до людини як до творіння, тобто істоти, яка

«вторинна» стосовно Бога. Ігнатій (Брянчанінов) ставив людину в центр тварного буття і писав про те, що Бог, Який стоїть над усім світом, любить людину – і саме тому їй служить увесь світ, створений Богом, і Сам Син Божий Ісус Христос прийшов у світ для того, щоб врятувати (спасати) людину і показати їй шлях до духовної досконалості [82, с. 138]. Людина, як головна дійова особа у тварному світі, своїм, зіпсутим або відновленим, станом несе особисту відповідальність за долю світу – долю, яка є наслідком її (людини) морального та духовного розвитку. Духовність, яку святитель Ігнатій визначав як життя у Бозі, зводиться для людини в надзавдання і вимагає подвигу вдосконалення впродовж усього життя. Тому духовно-моральне виховання є важливою необхідністю для людини. На думку Ігнатія (Брянчанінова), духовно-моральному началу людини потрібен постійний розвиток через створення умов для формування вищих духовно-моральних якостей особистості. Виховання має ґрунтуватися на ідеях «його [виховання] пріоритету над навчанням, особистісного підходу, послуху (як дисципліни духу), системності (цілісності та послідовності), безперервності, міри та правила» [82, с. 139]. Святитель також особливо наголошував, що визначальне значення для успішного виховання «має особистість педагога-вихователя: виховна діяльність для нього має бути вищим служінням» [82, с. 136]. На його думку, духовна педагогіка – це передусім педагогіка практична, де все осмислено, пережито, досліджено духовно, преображено і поставлено на службу життя та вічності. Від рівня педагогічного досвіду вчителя багато в чому залежить ефективність освіти. Загалом же ідеї Ігнатія (Брянчанінова) стали розвитком ідей святих отців минулого.

Великий внесок у розвиток ідеї про необхідність морального просвітництва неосвічених народів через поширення наукових знань та християнських цінностей, зробив святитель Інокентій (Веніамінов) (1797 – 1879 рр.). «Небагато виграють дикуни від просвітництва, яке несеться їм, якщо воно буде тільки зовнішнім, житейським [тобто на рівні побуту. – В. Ф.], і якщо воно навіть полягатиме в одній розумовій освіті. Бо чи покращиться стан

дикуна, коли він, приміром, дізнається, що не сонце крутиться навколо землі, і в той же час не зрозуміє ні мети існування світу, ні мети свого існування», – писав святитель Інокентій [52, с. 484]. Педагогічна система Інокентія (Веніамінова) була орієнтована на здійснення християнського виховання людини у будь-якому віці. В якості чинників забезпечення ефективності навчального процесу святитель виділяв: важливість встановлення взаєморозуміння з особистістю вихованця; необхідність просвітництва людини на її рідній мові та відповідно до вікових, етнокультурних особливостей; зв'язок освіти з конкретними умовами життя людини. Святитель писав, що слід сприймати особистість людини, особливо дитини, на основі її первинної внутрішньої чистоти: «Якщо дорослим потрібно багато зусиль у боротьбі зі своїми гріховними нахилами, то в дитині чесноти за певних умов можуть розвиватися легко і швидко. Одним з основних чинників духовного зростання буде наслідування старших і засвоєння плодів Духа Божого з довколишнього середовища. Різниця лише в тому, що дорослі можуть свідомо прагнути цієї мети і згідно з нею влаштовувати своє життя, а душа дитини мимоволі формується в створеній для неї дорослими духовній атмосфері» [429, с. 162]. Отже, тільки в атмосфері взаємної любові, вважав мислитель, зростає людина, здатна відчувати любов до інших людей. Такі якості душі, як доброта, чуйність до страждань інших можуть сформуватися лише за умови безпосередньої участі людини в справах милосердя. На основі наслідування в дитині поступово розвивається «людина з сокровенним серцем у нетлінній красі кроткого і мовчазного духу» [429, с. 163]. Тобто основними принципами виховання митрополит Московський Інокентій (Веніамінов) вважав створення умов для отримання й засвоєння вихованцями доброчесних навичок та особистий приклад вихователя.

Святитель також вказував на необхідність враховувати розділення душевної та духовної сторін у вихованні людини. Перша з них цілком доступна світській педагогіці, яка містить моральний аспект, і тому душевну «складову» вчитель-вихователь у жодному разі не повинен ігнорувати, а ось

духовність людини є невід'ємною від релігії. «Я не вважаю за потрібне пояснювати, чому я до поняття про моральне виховання додаю ще й духовне; тому що першого не відкидали і язичники, а про останнє вони й поняття не мали. Але у нас, духовних, це має бути головним предметом», – писав Інокентій Московський [311, с. 342].

Провідною просвітницькою ідеєю в працях духовних отців Руської Православної Церкви цього періоду стала ідея благочестя, яка трактується ними як внутрішня благоустроєність (упорядкованість) душі, що ґрунтується на богошануванні, а також на ступені духовно-моральної сформованості особистості в її сходженні шляхом досконалості. Окремими аспектами цієї ідеї можна назвати такі: благочестиве життя як умова отримання Святого Духа (преп. Серафим Саровський); освіта як допомога в досягненні святості, яка (святість) є обов'язком кожної людини (свят. Георгій Затворник (Задонський)) і, водночас, її надзавданням (Ігнатій Кавказький); умова щастя людини і повноцінного існування суспільства та держави (свят. Філарет (Дроздов)); відродження людини в Бозі (свят. Інокентій Херсонський); виховання людського серця для вічного життя (преп. Макарій Оптинський); найбільша цінність кожної людини як образу Божого, важливість неосудження ближнього (преп. Серафим Саровський); попри теоцентричність світобудови, необхідність антропоцентризму в педагогіці, особиста відповідальність людини за долю світу (свят. Інокентій Херсонський та Ігнатій Кавказький); первинна внутрішня чистота людської особистості; необхідність врахування розділення душевної та духовної сторін у вихованні людини (Інокентій Московський); виховання страху Божого, смирення, досконалості у справах та думках (свят. Георгій Затворник та Макарій Оптинський); принципи системності, безперервності, міри правила (свят. Ігнатій (Брянчанінов)); особистість педагога і його досвідченість як основний чинник ефективності навчального процесу (свят. Ігнатій (Брянчанінов)).

Функціонально значущим результатом цієї ідеї в теоретичному плані можна назвати розробку системи духовно-морального виховання, орієнтованої

на педагогічні системи мислителів попередніх періодів, яка й стала їхнім продовженням. Практично значущим «плодом» цієї ідеї стало корегування статуту світських і монастирсько-церковних шкіл [2, с. 86].

Ідея благочестя тісно взаємодіяла з просвітницькими ідеями попередніх періодів, передусім – з ідеєю людинолюбства. Це проявилось у визначенні Інокентієм Херсонським завдання освіти як досягнення людиною освіченості у поєднанні з високою моральністю, а також у розвитку людинолюбної ідеї святителя Тихона Задонського – про формування внутрішніх якостей особистості для того, щоб вона стала здатною прийняти в себе «премудрість», у рамках виховання благочестя. Взаємодія ідеї благочестя з ідеєю праці виразилася в погляді на працю як на виконання людиною свого призначення на землі та одну з основних умов виховання побожності. Послух і милосердя також стали важливими засобами виховання у вірі. Ідея благочестя тісно переплелась з ідеєю патріотизму у твердженні Філарета Московського про виховання релігійного світогляду (благочестя) як умови щастя людини і повноцінного існування суспільства та держави.

Проаналізувавши ідеї духовних авторитетів вітчизняного православ'я, можна виділити ті з них, які розвивалися в цей період, а саме: суб'єкт освіти – людина як вінець творіння, що має зіпсуту природу; виховання серця і волі людини – як зміст освіти та ін.

Отже, в означений історичний період активно відроджувалися давні традиції благочестя на ґрунті гуманістичних ідей отців РПЦ, а також «заломлення» західних гуманістичних ідей про освіту через призму здебільшого російського менталітету та культури.

Дуже важливою історичною подією стала відміна в 1861 р. кріпосного права. За цим слідували інші реформи – земська, військова, судова і т. д. Із входженням на російський престол Олександра III (1881 – 1894 рр.) почалась жорстока реакція на реформи 60-х рр., боротьба з революційними настроями в суспільстві. Водночас цей період характеризується швидким економічним піднесенням, утвердженням капіталізму та зміцненням позицій Російської

імперії на міжнародній арені. У духовному плані цьому передував час відносного вільнодумства, після якого, завдяки зокрема й обер-прокурору Святійшого Синоду К. Побєдоносцеву, суспільство частково повернулося до віри та духовно-моральних цінностей. Кінець XIX – початок XX ст. ознаменувався зростанням політичної нестабільності та активізацією пошуку шляхів подальшого розвитку країни.

Отже, у 1863 р. відбулась церковна реформа, що спочатку полягала в створенні особливого «Присутствія», в завдання якого входило розширення засобів матеріального забезпечення духовенства та його громадянських прав, а також підвищення авторитету церкви та її служителів у народі. Однак з моменту призначення графа Д. Толстого на посаду обер-прокурора Святійшого Правлячого Синоду (1865 р.) та, водночас, міністра народної освіти (1866 р.) знов почався період жорсткого тиску на церкву. В освітній політиці міністр Д. Толстой був переконаним консерватором, а в ставленні до церкви – вільнодумцем і майже невіруючою людиною. Він не приховував презирства до духовенства, намагаючись підірвати його вплив на суспільне і державне життя. Його наступник – К. Побєдоносцев – навпаки, хоч і намагався підпорядкувати церкву державному контролю, однак піклувався про матеріальну допомогу духовенству та духовну просвіту.

Для цього періоду характерний високий темп розвитку науки, особливо природознавства (фізіології, біології, медицини). Були зроблені важливі відкриття в галузі хімії, математики та фізики. Кінець XIX ст. став епохою останніх великих подорожей. Активно розвивались історія та філологія.

Період останньої третини XIX – початку XX ст. в історії розвитку освіти та педагогічної думки став часом поступового переходу від полемічного напрямку в освітній політиці до догматичного. В суспільстві знову помітно пожвавлюється інтерес до духовно-морального виховання особистості, яке досі, як зауважував О. Громачевський, переважно було витіснене на задній план західними ідеями французьких просвітителів, а згодом соціалістів, комуністів і т. д. [97, с. 114]. Поступово все частіше визнавалась необхідність

посилення релігійного компонента у виховних закладах. У цій ситуації постала нова проблема, пов'язана з утвердженням в освіті консерватизму. Ця проблема виражалася в акценті на незмінність педагогічних установок ще «Домострою», зокрема на строгий ригоризм у вихованні та пригнічення в дитині будь-якої самостійності – за суворої відповідальності за невиконання, яка могла полягати, зокрема, й у фізичному покаранні. При цьому особистість дитини не розвивалася, правила моральності засвоювалися лише зовні, не зачіпаючи людину внутрішню [97, с. 115]. У школах цього часу більше уваги приділяли релігійним дисциплінам, порівняно з моральним вихованням [377, с. 134], предмети викладалися сухо, з орієнтацією лише на бездумне заучування напам'ять. У зв'язку з цим обговорення проблем духовного виховання та освіти вийшло на новий рівень свого розвитку.

Кінець XIX – почало XX ст. в освіті та у просвітницьких працях російських православних отців церкви можна назвати періодом домінування ідеї любові та розумної суровості. Святитель Феофан Затворник (1815 – 1894 рр.) визначав дух як живу силу, «вдихнуту Богом», – силу, яка робить людину вищою за всі інші тварі та підносить її від земного до небесного. «Істинне щастя людини, – писав святитель, – життя по духу» [489 с. 48]. Відповідно, Феофан Затворник розумів виховання як пробудження людського духу. Дуже важливим чинником ефективності освіти святитель вважав родину, яка має впливати на духовне становлення особистості дитини ще з колиски – через створення відповідної атмосфери навколо неї. Крім цього, він вказував на важливість суворої дисципліни в усьому, на приборкання поганих нахилів дитини (зокрема надмірної цікавості та неуважності, непокірності, лінощів, млявості), а також на необхідність навчити її вмінню стійко терпіти біль, спеку, холод, інші поневіряння та привчити до праці [486 с. 248].

Говорячи про обов'язковість фізичного виховання, Феофан Затворник застерігав від потурання бажанням дитини, яке сприяє надмірному розвитку в ній свавілля. Щоб цього не сталося, слід пам'ятати, що у вихованні «головне – міра, розпорядження, нагляд. Хай дитя пустує, але в той час, у тому місці й

тим способом, як йому наказано» [487 с. 30]. Стосовно ж «злих» проступків святий Феофан наголошував, що важливо протидіяти їм не зволікаючи, щойно вони проявляться. Тут він пропонував два способи: 1) всіляко запобігати таким вчинкам; 2) якщо дитина вже виявила недобру схильність до чогось, слід відразу ж спробувати викоренити її, щоб це не переросло у звичку (навик) [488 с. 48]. Цих рекомендацій необхідно суворо дотримуватись упродовж усього процесу виховання – аж поки вихованець, зміцнівши в чеснотах, сам візьме себе в руки. Виховання Феофан Затворник пропонував здійснювати через вплив на всі душевні сфери людини: розум, волю, серце – інакше кажучи, на пізнавальні, вольові та емоційні процеси.

Отже, у своїй педагогічній системі святий Феофан Затворник рекомендував поєднати любов до дітей і розумну суворість – у цьому полягає основна його гуманістична педагогічна ідея. В зв'язку з посиленням лібералізму в тогочасному суспільстві святий знову порушував питання про давню практику виховання на основі православного благочестя. Глибоке богословське розуміння християнського вчення, досвід слідування йому і, як наслідок, святість життя самого Феофана Затворника дозволяють розглядати його праці в руслі продовження традицій святих отців давнини [485 с. 148].

Серед знаних православних просвітителів цього періоду, які залишили повчання педагогічного характеру, слід назвати і преподобного Амвросія Оптинського (1812 – 1891 рр.). У своїх працях він спирався на ідеї святих: Димитрія Ростовського (про високе призначення людини і важливість її виховання на основі терпіння та любові), Тихона Задонського (про мету виховання як основну мету людини – спасіння душі), а також оптинських старців – своїх попередників (про важливість виховання людського серця в страху Божому як першочергового завдання освіти). Преподобний Амвросій приділяв багато уваги ідеї свободи, зокрема вказував на те, що безмежна, неприборкана свобода (сваволя) може зашкодити людині і навіть згубити її. Старець писав, що свобода і розум дані людині Богом; завдання ж людини полягає в тому, щоб використати їх належним чином – для сходження шляхом

духовної досконалості. Тому, за словами старця, справжня свобода людини полягає в смиренні та послуху. Відповідно до цього, Амвросій Оптинський основною метою освіти вважав настанову дітей у страху Божому для їхньої ж користі та користі для Вітчизни, а також утверджував пріоритет виховання над навчанням. Старець вказував на важливість духовно-морального виховання людини з самого раннього віку. В процесі виховання Амвросій вважав необхідною розумну суворість, але писав, що іноді, в незначних справах, можна поступатися дитині, зважаючи на її характер і вікові особливості та якщо є певність, що це не призведе до негативних наслідків.

Старець Амвросій стверджував, що процес виховання є двостороннім: «Дітей ви зобов'язані вчити, а від дітей самі повинні вчитися, як сказав Сам Господь (Мф. 18 : 3): «аще не будете яко дети, не внидите в Царство Небесное» [122, с. 196]. Навчитися ж у дітей, на думку старця, можна незлобивості, а також чистоті та лагідності серця. Для виправлення вад дитини старець рекомендував вказувати їй на негативні наслідки її проступків, причому робити такі настанови в напівжартівливому тоні, наприклад: «Адже ти – молодий князь, через такі вчинки не вдаряй себе лицем у грязь» [122, с. 111]. Амвросій Оптинський і сам дуже часто використовував різні жартівливі вірші у своїх моральних настановах – з огляду на те що вони сприяють встановленню більш тісних і приязних стосунків з учнями. У справі виховання основною необхідною якістю для наставника старець Амвросій називав уміння терпіти чужі недоліки – терпіння, яке базується на любові до людини: «Сієш жито, росте лобода; сієш лободу, росте жито. “У вашій терпеливості здобудете свої душі” (Лк. 21, 19) і “хто перетерпить до кінця, той порятується” (Мф. 10, 22)» [122, с. 96].

Старець наголошував на необхідності організації навчального процесу на основі смирення: «[Треба] не лише добре вчитися, але й добре змиритися. Якщо ж тільки добре вчитися, та при цьому ще й бездумно пишатися, – це нікуди не годиться. Одне добре навчання, без смирення, – як ходіння на одній нозі» [8, с. 77]. При цьому Амвросій Оптинський писав, що освіченість

людини має бути не високою і блискучою, а наближеною до насущних потреб.

Отже, всі ідеї преподобного Амвросія про основи освіченості людини були пройняті любов'ю, яку він вважав виявом справжнього людського в людині. Це було актуально в той час, у зв'язку зі зростанням напруженості та вільнодумства в суспільстві [8, с. 80]. Як старець – учитель і вихователь російського народу – Амвросій Оптинський не міг не реагувати на ці процеси.

Найбільш повне своє вираження вчення про любов отримало у працях та діяльності святого Іоанна Кронштадтського (1829 – 1908 рр.). Головною метою навчального процесу він вважав необхідність дати Вітчизні істинну (цілісну) людину. На думку святого, цього можна досягти тільки через педагогіку любові, в основі якої лежить повага до людини: «Пам'ятай, що Господь у кожному... Коли приходить до тебе ближній, май до нього завжди велику повагу», – говорив Іоанн Кронштадтський [170, с. 120]. Любов'ю до людей, фундаментом якої є любов до Бога, була сповнена і вся педагогічна діяльність святого, і все його життя. У своїх працях Іоанн Кронштадтський багато уваги приділяв питанню сутності та призначення людини взагалі, а також характеризував та виразно змальовував ідеал освіченої православної людини: «Висока істота – людина. Дивовижне створіння Боже, за образом Його створене! Якщо в стані падіння вона здатна на багато дивовижних справ, які зробила й робить, то на що вона здатна в стані святості та досконалості? Але понад усе в ній заслуговує на увагу, подив, благоговіння... те, що вона може уподібнюватися своєму Творцеві – Богові, що її призначення – безсмертя, вічне блаженство в Бозі та з Богом» [170, с. 48]. Тому, за Кронштадтським, справжньою, цілісною людиною в православ'ї може бути названа тільки та людина, яка досягла свого призначення через безперервну роботу над собою.

Така робота полягає в постійному (о)чищенні серця. І це, за словами святого, є основою справжньої любові до інших людей: «Чим чистіше серце, тим воно просторіше, тим більше вміщує в собілюбимих; чим грішніше, тим воно тісніше, тим менше воно здатне вмістити в собілюбимих – бо воно

обмежується любов'ю тільки до себе» [170, с. 68]. У цих словах Іоанна Кронштадтського полягає одне з пояснень ідей його попередників про те, що успішно виховувати іншу людину може лише той учитель, який постійно, безперервно очищає своє власне серце. Справжня ж любов до людини полягає в терплячій поблажливості до її недоліків, вказував святий Іоанн Кронштадтський: «Люби всяку людину, незважаючи на її гріхопадіння. Гріхи гріхами, але ж основа в людині одна – образ Божий.... та й ти не без зла; можливо, в тобі його навіть більше, ніж в інших... Ще шануй людину, незважаючи на її гріхи, тому, що вона завжди може виправитися» [170, с. 148]. Крім того, Іоанн Кронштадтський писав, що всі люди, як діти єдиного Бога, складають єдине ціле: «Ще люби всяку людину як самого себе тому, що вона – це інший ти» [170, с. 206]. Ідею про необхідність для кожної людини безперервної роботи над собою як умови духовного сходження можна назвати основним чинником ефективності освітнього процесу та морального вдосконалення людини.

Іоанн Кронштадтський, як і більшість російських православних отців-просвітителів, писав і про пріоритет виховання над навчанням: «Освічуючи юнацтво... слід найбільше старатися... [про те], щоб воно стяжало *просвещенна очеса сердца* (Еф. 1 : 18)» [170, с. 83]. І далі детальніше: «В освіті надзвичайно шкідливо розвивати тільки розсудливість [здоровий глузд, «рассудок»] і розум, залишаючи без уваги серце, – на серце найбільше треба звертати увагу; серце – життя, але життя, зіпсоте гріхом; треба очистити це джерело життя, треба запалити в ньому чистий племін життя так, щоб він горів і не гаснув, і давав напрям усім думкам, бажанням та прагненням людини, всьому її життю» [170, с. 300].

Отже, Іоанн Кронштадтський вважав, що освіта без духовно-морального виховання може дуже нашкодити людині: «Неосвіченість, нерозвиненість... і невиправлення серця в тисячу разів більша вина, ніж неосвіченість розуму: бо людина з неосвіченим розумом є темною, гідною поблажливості та жалю, а освічена, але віддана пристрастям і порокам... зі своїми багатьма знаннями... є

людиною з черствим серцем» [170, с. 204].

Стосовно організації самого навчального процесу Іоанн Кронштадтський писав, що любов не виключає розумної суворості, навпаки – допомогу дитині в очищенні серця від зла він називав проявом істинної любові до неї. «Не залишайте дітей без уваги у справі викорінення з серця... помислів, гріховних звичок, нахилів та пристрастей. Насіння всіх гріхів є в дітях... не приховуйте від них гріхів, щоб вони, через невідання і нерозуміння, не утвердилися в гріховних навичках та пристрастях, які ростуть і приносять відповідні плоди коли діти виростають» [170, с. 202]. Іоанн Кронштадтський застерігав, що безрозсудне потурання забаганкам дитини не має нічого спільного зі справжньою любов'ю, оскільки воно може стати причиною її моральної деградації: «Застерігайте дітей своїх з усією дбайливістю від забаганок перед вами, інакше діти швидко забудуть ціну вашої любові, заразять своє серце злобою, рано втратять святу, щиру, палку любов серця, а після досягнення повноліття будуть гірко скаржитися на те, що в юності їх надто леліяли, потурали забаганкам їхнього серця. Забаганка – зародок сердечної зіпсутості... насіння злоби...» [170, с. 90]. Про те, яким має бути ідеал освіченої людини, Іоанн Кронштадтський пише так: «Людина – дивовижне, прекрасне, величне творіння Боже, особливо людина свята; це – зірка Божа, це – камінь коштовний, якому нема ціни» [170, с. 205].

Виникнення цих ідей в Іоанна Кронштадтського можна пояснити його активною місіонерською та благодійною діяльністю серед жителів Кронштадта – місця адміністративної висилки асоціальних осіб та великої кількості жебраків і чорноробів, а також його педагогічною діяльністю як викладача Закону Божого в гімназії.

Свій внесок у розвиток гуманістичних основ освіти підростаючого покоління вніс і священномученик Фаддей (Успенський) (1872 – 1937 рр.). У своїх працях він багато уваги приділяв пошуку оптимальних шляхів організації навчального процесу і вважав за необхідне «дати можливість учителям... ставитися до своєї справи свідомо і розібратися в масі численних,

нерідко неправильних теорій і поглядів на справу виховання та навчання» [445, с. 293]. У 1898 р. він організував перші курси для вчителів церковнопарафіяльних шкіл, що діяли при монастирях його Тверської єпархії. Підсумком викладацької діяльності архієпископа Фаддея на цих курсах стали згодом його «Записки з дидактики», які, хоча й не стали цілісним курсом з педагогіки, але порушили найбільш важливі питання навчально-виховної діяльності вчителів.

Зокрема Фаддей (Успенський) багато писав про завдання початкової школи і розглядав проблему співвідношення таких її компонентів, як навчання і виховання. За словами святителя, з одного боку, вчитель повинен дати дітям початкову освіту, але з іншого – якщо всі зусилля спрямувати лише на розвиток розуму дитини, це може шкідливо позначитися на формуванні її добрих якостей. Останнє ж є важливішим, тому що «розумове життя є лише верхнім шаром духовного життя людини; ... справа вчителя – прокласти борозни і в глибших шарах духовного життя – в житті серця, “джерела життя”, і у волі, з її пристрастями та звичками, які складають “другу правду” людини» [445, с. 39]. Тобто, продовжуючи погляди своїх попередників, святитель Фаддей теж стверджував, що навчання без виховання втрачає будь-який сенс і не буде успішним. Як про приклад подібної ситуації, архієпископ Фаддей (Успенський) писав, що в 60 – 70-х рр. XIX ст. педагоги приділяли надмірну увагу навчанню, практично нехтуючи вихованням. Результати такого підходу виявилися, за словами святителя, дуже сумними: «Школа втратила колишній строго церковний характер і перестала виховувати в душі благочестя – ослабла жива безпосередня віра, ослабла й колишня строгість життя та звичаїв, моралі» [445, с. 28]. Спираючись на думку святих отців у визначенні завдань початкової школи, Фаддей (Успенський) говорив про обов'язок учителя не лише навчати, а й виховувати дітей, оскільки головна мета освітнього процесу – виховання внутрішньої людини. Архієпископ надавав вихованню особливого значення тому, що, на його думку, виховання (на відміну від навчання, яке в певний момент закінчується) триває впродовж

усього життя, адже головним Вихователем людини є Бог. Однак мету виховання можна вважати досягнутою лише тоді, коли людина вільно обирає ідеал добра, який згодом і стає дороговказом, провідною зіркою її життя [445, с. 93].

Фаддей (Успенський) виділяв такі види виховання: фізичне, або тілесне, метою якого є зміцнення, гартування тіла і здоров'я дитини; духовно-моральне, що включає виховання розуму, завдяки якому діти мають навчитися здоровим поняттям і поглядам на речі; виховання серця вихованця, що має зробити його добрим, щирим, довірливим, м'яким; виховання волі, яке повинне «викувати» в молодій людині відповідні якості – твердість і наполегливість. Крім того, мислитель писав про необхідність формування в людині самостійності. На початку виховного процесу вміння відрізнити добро від зла в дитині ще не розвинене, і тому слово та приклад педагога замінюють для неї совість. Але поступово вихованець має привчитися до самостійного способу дій та прийняття рішень. Мета виховання полягає у формуванні в людині вільної любові до добра і прагнення керуватися у своїх вчинках вимогами моральності. Саме в такому контексті святитель трактував поняття «свобода» [445, с. 123].

Святитель також неодноразово говорив про необхідність враховувати особистісні якості учнів: «Учитель має справу не з мертвими машинами, які, будучи одного разу заведені, одноманітно і правильно здійснюють свою діяльність, і не з явищами природи, які без зусиль підганяються під загальні незмінні закони, а з духовною природою дітей, з самою людською душею» [445, с. 53].

Критикуючи зарубіжні ідеї виховання, святитель Фаддей небезпідставно стверджував, що багато західноєвропейських мислителів-гуманістів та їхні російські послідовники помиляються, вважаючи, ніби освіта має полягати тільки в розвитку природних здібностей дитини і може здійснюватися незалежно від релігії. Найбільш досконалою концепцією освіти святитель Фаддей називав саме християнську: «Якщо багато педагогів стверджують, що

виховання має бути гуманним, то хто може бути гуманнішим за християнина, який сповнений Любов'ю до всіх людей, як до братії во Христі, – не кажучи вже про те, що лише християнство може навчити істинної любові до всіх людей, не виключаючи ворогів?» [445, с. 296]. Архієпископ Фаддей також наголошував, що тільки християнське виховання єдино правильне і відповідне людській природі. «Так, якщо кажуть, що виховання має вести вихованця до щастя, то тільки християнство і може дати істинне щастя людині. Не відкидаючи земних радощів, воно забороняє лише надмірне захоплення ними і вказує людині на істинну радість, яка полягає в молитовному спілкуванні з Богом, у служінні ближнім у душі любові. Якщо кажуть, що виховання має бути природовідповідним, то що більше відповідає природі людини: чи давати вирости в душі дитяти різним пристрастям і звичкам (Руссо), бо вони нібито властиві природі людини, чи пригнічувати їх на самому початку, коли вони ще не зміцніли і їх можна легко викоренити? Що більше відповідає людській природі: з самого початку розвивати і виховувати в дитяті притаманне душі людини прагнення до Бога чи залишати цей потяг напризволяще, позбавляючи цим будь-якого сенсу й усі інші вищі прагнення душі? Якщо кажуть, що виховання має охоплювати всі сторони людського життя, то найкраще це досягається через християнське виховання, яке охоплює всі сили душі та тіла людини» [445, с. 19].

У своїх працях архієпископ Фаддей звертався до спадщини таких отців церкви, як святителі Василій Великий, Афанасій Великий, Іоанн Златоуст, Тихон Задонський, Феофан Затворник, Інокентій Московський та інші, педагогічні переконання яких сприяли відновленню бачення істинних смислів у виборі пріоритетів у вихованні та навчанні. Важливе значення архієпископ надавав моральним якостям самого вчителя, тому що педагог впливає на душу дитини, а отже він сам повинен мати такі якості, які бажає виховати в дітях.

Покладаючи особливу відповідальність у вихованні та навчанні на вчителя, святитель дуже прискіпливо оцінював коло читання педагога. Він детально вивчив ідеї західних мислителів і дійшов такого висновку щодо їх

застосування в умовах тодішнього російського суспільства: «Що стосується іноземних педагогів, то слід бути обережним при виборі читання з їхніх творів, тому що, читаючи їх, треба зуміти розібратися в поглядах, нерідко односторонніх, неправильних або непридатних для нашої російської школи. З іноземних педагогів не можна не згадати Яна Амоса Коменського, Песталоцці та ін. Що ж до педагогічних творів таких осіб, як Руссо, Спенсер, Бен і т. ін., то без шкоди для справи учитель нашої школи може й не братися за них. Філософські переконання, які лежать в основі їхніх педагогічних поглядів, роблять їх такими, що абсолютно не відповідають здоровим християнським поглядам на виховання і навчання» [445, с. 49].

Отже, основною просвітницькою ідеєю в працях отців Руської Православної Церкви останньої третини XIX – початку XX ст. можна назвати ідею навчання та виховання на основі любові та розумної суворості. Причому розумна суворість виступає саме як один з проявів любові. Людині (дитині) слід пройти цей гарт, аби вона навчилася контролювати себе, триматися певних рамок, щоб потім, ставши дорослою, вміти приборкувати свої пристрасті, – бо ж це є однією з необхідних умов внутрішнього зростання людини. Головне при вихованні дитини в суворості – дотримуватися принципу любові, тобто стримувати розвиток її пристрастей, але дуже помірно, розумно і справедливо. Тоді дитина розвиватиметься в потрібному напрямі.

Серед окремих аспектів гуманістичної ідеї любові та розумної суворості можна виділити: сенс освіти як допомога людині в досягненні істинного щастя – життя по духу (свят. Феофан Затворник); створення умов для вільного вибору людиною ідеалів добра (свят. Фаддей Тверський); люди – брати, одно ціле, діти одного Бога (прав. Іоанн Кронштадтський); двосторонній процес виховання, суб'єкт–суб'єктна взаємодія; важливість уміння терпіти чужі недоліки для суб'єктів освіти (преп. Амвросій Оптинський); необхідність фізичного виховання, але без розвитку свавілля в дитині (свят. Феофан Затворник), виховання духовно-моральне, що включає виховання розуму,

виховання серця, виховання волі та самостійності (свят. Фаддей Тверський); небезпека для людини надмірної, неконтрольованої свободи, важливість виховання смирення і послуху як прилучення до справжньої свободи (преп. Амвросій Оптинський); дисципліна і розумна суворість у всьому як прояв любові до дитини, покарання для викорінення пристрастей (прав. Іоанн Кронштадтський, свят. Феофан Затворник); важливість встановлення дружніх стосунків з дитиною; прагнення всіх суб'єктів освітнього процесу до досконалості (преп. Амвросій Оптинський).

Ідея про виховання на основі любові та розумної суворості тісно взаємодіяла з просвітницькими ідеями в працях вітчизняних православних мислителів попередніх періодів. Наприклад, з ідеями милосердя і людинолюбства, які розумілися як прояви любові. Взаємодія з ідеєю благочестя виразилася в переконанні, що саме благочестя має стати результатом виховання на основі любові та розумної суворості. Взаємодія з ідеєю патріотизму знайшла свій прояв у твердженні Іоанна Кронштадтського, що сенс освіти в цей історичний період полягає в необхідності дати Вітчизні істинну (цілісну) людину, а взаємодія з ідеєю послуху та подвигу – в твердженнях про необхідність виховання послуху (смирення) як прояву істинної свободи особистості (преп. Амвросій Оптинський) і виховання волі на основі розумної суворості (свят. Феофан Затворник). Взаємодія з ідеєю праці виразилась в утвердженні необхідності виховання на основі праці (розумової та фізичної) як дисциплінарного чинника дії, що перешкоджає розвитку пристрастей у дитячій душі (свят. Феофан Затворник).

У цей період піддавались активній критиці такі західні ідеї про освіту: ідея про раціоналізм в освіті (зокрема Г. Спенсера), якій справедливо закидалося, що для людини небезпечно бути освіченою, якщо її серце не навчене добру; ідея М. Монтеня про орієнтацію освіти на вільну особистість і демократичність; ідея нового виховання, зокрема А. Бена, за якою виховання має базуватися на організації навчання на основі інтересів дітей (ці ідеї вітчизняні духовні авторитети критикували з огляду на небезпеку надмірного

розвитку свавілля в дітях; так, Амвросій Оптинський писав, що нічим не обмежена свобода може зашкодити людині та навіть згубити її); ідея Ж.-Ж. Руссо про розвиток природних здібностей дитини без втручання релігії (на думку святих отців РПЦ, такий підхід до навчання призведе лише до розвитку пристрастей у людині та зведе нанівець її прагнення до духовно-морального способу життя).

У теоретичному аспекті функціонально значимим аспектом ідеї виховання на основі любові та розумної суворості стало твердження про неприпустимість в освітньому процесі як авторитарного, так і ліберального стилю спілкування. В практичному плані ця ідея разом з педагогічними ідеями авторитетів Руської Православної Церкви була реалізована в діяльності Лаврських і монастирських та церковнопарафіяльних шкіл цього періоду.

Так, однокласні церковнопарафіяльні школи давали базові знання з основних предметів: числення, церковнослов'янської та російської мов, Закону Божого, церковного співу; у двокласних – курс був розширеним та включав, крім названих дисциплін, ще й арифметику, вітчизняну історію, географію, основи природничих наук, креслення і землемірство, гігієну і дидактику, музику, ремесла та сільськогосподарські заняття. Так звані школи грамоти відрізнялися від однокласних тільки мізерним фінансуванням. Крім цих початкових навчальних закладів, існували ще й недільні школи, які зводилися до занять із безграмотними і малограмотними дітьми та дорослими, що організовувалися по селах з кінця жовтня або початку листопада до кінця березня або початку квітня.

Церковнопарафіяльні школи були водночас і центрами поширення грамотності, і осередками релігійної просвіти. Їхні викладачі намагалися проводити заняття так, щоб «уроки їхні... виражалися в самому житті» [289, с. 27]. При всіх Лаврських, монастирських та церковнопарафіяльних школах діяли бібліотеки, у декотрих з них були організовані кімнати з книгами для позакласного читання. Велика увага зверталась на трудове навчання і виховання учнів, їхню підготовку до майбутньої практичної діяльності. В

деяких школах навчали ремеслам, рукоділлю, проводили сільськогосподарські заняття, а також уроки гімнастики. Навчальні заклади піклувалися про здоров'я школярів та їхнє фізичне виховання, зокрема здійснювали медичні огляди, робили дітям щеплення од віспи. Дисциплінарні заходи були спрямовані на те, щоб сформувати в учнів навичку до точного й неухильного виконання своїх обов'язків, охайності та ввічливості. Багато шкіл «намагалися організувати учням корисні розваги:... влаштовували прогулянки в ліс, катання на річці... літературні вечори... на Різдвяні свята і на масляну влаштовувались ялинки... У містах водили дітей до музею... В літній час деякі школи здійснювали екскурсії» [287, с. 27]. Крім цього, названі гуманістичні ідеї знайшли відображення в коригуванні статуту виховно-благодійних установ для дітей-сиріт і дітей бідних батьків [2, с. 125].

Що стосується світських навчальних закладів, то в них у цей період продовжував переважати раціональний елемент. Так, знаний педагог С. Рачинський відзначав, на його думку, досить лицемірне ставлення тогочасного суспільства до релігійної освіти, яке виявлялося в тому, що інтелігенція допускала релігійний елемент у світську школу лише заради дотримання певної консервативної пристойності або як поступку неосвіченим вимогам простолюддя [341, с. 182].

Перспективами реалізації ідеї про виховання на основі любові та розумної суворості в освітній сфері тоді називали: 1) її альтернативу, з одного боку, авторитарному стилю спілкування педагога, а з іншого – ліберальному потуранню; 2) можливість використання виховних концепцій, запропонованих отцями Руської Православної Церкви цього періоду, в навчальному процесі як у загальноосвітніх, так і в церковних школах, оскільки питанням виховання в тодішніх навчальних закладах приділялась недостатня увага.

У працях російських та українських православних отців XVIII – початку XX ст. отримали розвиток такі просвітницькі ідеї релігійних мислителів: педагогічна підтримка природженої потреби людини в пізнанні істини та богоспілкуванні – як мета освіти, виховання серця та волі людини – як її зміст.

Отже, основною просвітницько-виховною ідеєю в працях отців Руської Православної Церкви останньої третини XIX – початку XX ст. можна назвати ідею навчання та виховання на основі любові та розумної суворості. Причому розумна суворість виступає саме як один з проявів любові. Людині (дитині) слід пройти цей гарт, аби вона навчилася контролювати себе, триматися певних рамок, щоб потім, ставши дорослою, вміти приборкувати свої пристрасті, – бо ж це є однією з необхідних умов внутрішнього зростання людини. Головне при вихованні дитини в суворості – дотримуватися принципу любові, тобто стримувати розвиток її пристрастей, але дуже помірно, розумно і справедливо. Тоді дитина розвиватиметься в потрібному напрямі.

3.3. Дидактико-виховні чинники просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків

Як говорилося вище, у XVIII ст. в Російській імперії та на українських теренах активно розбудовувалась значна мережа духовних шкіл. Навчальні заклади відкривали, як правило, єпархіальні архієреї; при цьому вони поступово нарощували кількість навчальних курсів – відповідно до тієї кількості викладачів, яку їм вдавалося розшукати серед своїх земляків. Небагато шкіл могли похвалитися повним обсягом наук: так, в Україні тільки в чотирьох духовних навчальних округах викладався найвищий курс, яким вважалося богослов'я: в Харківському (при Святогірському монастирі), Київському (при Києво-Печерській Лаврі), Подільському (при Почаївській Лаврі) та Волинському [497, с. 636]. У решті ж українських духовних шкіл (не кажучи про російські) обмежувалися класами філософії, а то й риторики.

Практичні мотиви, через які в навчальних духовних закладах при виборі викладачів перевагу повсюдно отримували вчені ченці, полягали в тому, що ці

школи засновувалися й діяли, як правило, при монастирях, з чим були пов'язані й різні послушництва їхніх насельників: проповідь, релігійні диспути, церковні служби. Вчені ченці Києво-Печерської Лаври упродовж кількох століть мали великий і стійкий авторитет далеко за межами України. Їх як педагогів високо цінували і в Російській імперії та часто запрошували до столиць. Показовим є указ Святійшого Синоду від, який вимагав від київського митрополита Арсенія Могилянського надіслати для Московської академії проповідника «из находящихся в Киевской Академии и Киево-Печерской Лавре монашествующих, выбрав достойного и к тому послушанию способного» [3, с. 360].

З часом потреба в освічених людях лише зростала, зокрема їхня недостатність відчувалася й у монастирях. У зв'язку з цим, 1735 р. Синод, усупереч своїм попереднім указам, дозволив чернечий постриг в Україні без трирічного випробувального терміну, визнаючи, що, по-перше, в «архиерейское достоинство... и в настоятели монастырские конечная нужда требует, дабы производимы были люди ученые», а по-друге, «хотя обретающимся в академиях студентам возможно школьное обучение преподавать и светским персонам, но по древнему в России обычаю более или, почитай, все употребляются к тому из чина монашеского и сие за нужное приемлется» [281, с. 235].

Як правило, найбільше вчителів з київсько-Лаврського чернецтва було в духовних школах тих російських єпархій, які були очолювані їхніми співвітчизниками, тобто українцями, а точніше – киянами: досягнувши високого становища в церковній ієрархії й опинившись далеко від батьківщини, вони намагалися зібрати в своїх резиденціях земляків і, найчастіше, з Києво-Печерської Лаври. Для цього такий архієрей зазвичай звертався або безпосередньо до печерського архімандрита, або «виписував» потрібних вчених київських ченців через довірених осіб (прикладом може бути листування з Київською Лаврою Тобольського митрополита Павла Конюсевича через посередництво архімандрита Московського

Високопетровського монастиря Сильвестра Юницького). В тих випадках, коли єпархіальне начальство не мало безпосередніх контактів з Києво-Печерською Лаврою, проблеми з поповненням викладацького складу їхніх духовних шкіл (як правило, семінарій) вирішував Святійший Синод, часто називаючи конкретних кандидатів або їхню кількість. Він звертався до київського митрополита, який і забезпечував відправку потрібних осіб – за домовленістю з печерським архімандритом або з керівництвом Київської академії (якщо ці особи були її викладачами).

Однак Київська Лавра не завжди відпускала свої кращі духовні та педагогічні сили. Адміністрація Печерського монастиря намагалась утримувати вказаних Синодом осіб, мотивуючи це їхньою зайнятістю при друкарні, на різних послушництвах у Лаврі та в її численних відомствах, або ж, приміром, «оскуденієм монахов в ней», зазначаючи, приміром, що в Київській Лаврі вже забрали в інші монастирі 33-х ченців, до того ж 200 насельників померло чи вибуло [497 с. 565]. Щоб відстояти ті чи інші свої кадри, адміністрація Лаври заручалася також підтримкою київських митрополитів, особливо коли йшлося про викладачів Академії.

Окрім власне педагогічної діяльності, Лаврські богослови виконували й обов'язки академічних та єпархіальних екзаменаторів і проповідників. Так, імператорським указом від 8 січня 1739 р. в усіх єпархіях було офіційно заведено посаду екзаменатора. В указі значилося, що функції екзаменатора полягають в тому, «чтобы они ставленников и прочих, поповских и дьяконовых и причетнических детей с крайним прилежаніем обучали и надлежащими наставленіями исправляли, приводя к совершенному познанію должности священнической» [497 с. 575]. Педагогічні діячі Київської Лаври з академічною освітою найкраще відповідали вимогам Синоду, який розшукував учителів для викладання і проповідництва в духовних навчальних закладах різних міст імперії. Наставниками в цих школах найчастіше були освічені ченці, яких місцеве начальство відбирало в усіх монастирях, і передусім – у Києво-Печерській Лаврі, де ченців з академічною освітою було

найбільше.

Наведені факти засвідчують, що більшість духовних шкіл були засновані й облаштовані турботами саме тих вихованців Київської академії, які пройшли чернечий вишкіл у Києво-Печерській Лаврі.

Також у системі підготовки педагогічних кадрів означеного періоду була так звана Лаврська вчительська школа. Вона складалася з першого класу з чотирирічним курсом, другого класу – з дворічним курсом і вчительського класу – з трирічним. В останній приймалися юнаки всіх станів православного сповідання, у віці від 14 до 17-ти років. Усі вступники до вчительського класу повинні були мати свідоцтво про закінчення курсу двокласної школи, міського або духовного училищ [497 с. 577].

Викладання в Лаврській учительській школі здійснювалось відповідно до програми, затвердженої Святійшим Синодом для двокласних парафіяльних шкіл. В учительському класі, крім предметів богословського і загальноосвітнього блоків, учні вивчали й основи педагогіки. Апробацію отриманих знань майбутні педагоги здійснювали під час практичних занять у першому та другому класах парафіяльних шкіл.

Що ж до духовних шкіл, які діяли при самих Лаврах та монастирях, то останні здебільшого були двох типів: однокласні – з розрахованими на два роки програмами навчання, затвердженими Святійшим Синодом, і двокласні – з чотирирічним строком навчання. Головна увага в них приділялася, звісно ж, викладанню Закону Божого, церковного співу і церковнослов'янської мови. У навчально-виховній роботі Лаврсько-монастирських шкіл, звісно, були певні недоліки. Так, в одному зі звітів по Київському повіту читаємо: «Успіхи учнів із Закону Божого, з російської мови і чистописання задовільні, а в церковнослов'янській грамоті та численні – слабкі. Передбачені програмою молитви знають твердо, а перекласти їх на російську мову і передати їхній смисл більшість хлопчиків не вміють. У диктанті припускаються грубих помилок. Задачі з числення розв'язують слабо. Особливо успішно викладається церковний спів» [626 с. 5]. Негативні явища, виявлені в

Київському повіті, мали місце в багатьох духовних Лаврсько-монастирських школах губернії. Їхньою причиною була недостатня кількість ученого священицтва на педагогічній роботі – через низьку заробітну плату та складні умови праці.

У першій половині та середині XVIII ст., коли відбувалося становлення духовної народної освіти, Церква прагнула брати якомога більшу, навіть визначальну, участь у цій справі. Однак на місцях її представникам часто було вельми складно це робити. Це було пов'язано з богослужбовим навантаженням рядових священиків, їхньою звітністю перед консисторією й веденням документів церковного діловодства, а також з викладанням у школах та навчальних закладах Міністерства народної освіти. До того ж, священнослужителі завжди і всюди мали виконувати свій першочерговий пастирський обов'язок – бути духовниками своїх парафіян. Багато часу в сільського духовенства забирала й праця заради самозабезпечення, тобто домашнє господарство. Крім цього, на плечі місцевих священнослужителів дуже часто лягав ще один тягар – й утримання духовно-просвітніх закладів.

Попри надзвичайно велику роль, яку відіграло духовенство в розбудові народної освіти, про що сказано у попередньому підрозділі (див. 2.3), ця справа розгорталася дуже непросто. Спочатку навчальні заклади духовного відомства, не маючи постійного й визначеного джерела грошового утримання, існували й розвивалися залежно від «щасливого випадку». Якщо єпископську кафедру займав архієрей, який цікавився шкільною справою, якщо в монастирських селах з'являвся священик, люблячий школу, – вона відкривалася. В іншому разі ледь жевріли навіть діючі навчальні заклади.

Повертаючись до духовних навчальних закладів, в яких отримували вишкіл майбутній «вчений цвіт» вітчизняного чернецтва, важливо відзначити, що чернецтво загалом, і українське зокрема, мало дещо вищий рівень освіченості. Саме тому з його лав вийшло багато вчених діячів.

Про це свідчить історія не лише Києво-Печерського монастиря, про що нами вже багато сказано, а й Почаївської Лаври. Так, на основі аналізу джерел

можемо стверджувати, що з 1755 р. в цій Лаврі діяла школа для кліриків (клерикальна школа) під керівництвом ученого архімандрита Варфоломея Мазоряна. Там вивчали церковну історію, догматику, стилістику, літургію, порівняльне богослов'я, риторику та географію. На жаль, цей навчальний заклад проіснував недовго і невдовзі, а саме у 1818 р., був реорганізований. Однак він вартий того, щоб на нього звернули пильну увагу дослідники історії освіти на українських теренах [626 с. 6].

Про систему викладання в цій школі кліриків (тобто клерикальній) свідчить атестат, виданий 1 квітня 1788 р. ігуменом Почаївської Лаври Георгію Балолешескулу (згодом єпископ Буковинський). В цьому документі вказано, що останній з 5 до 12-ти років вивчав там: часослов, псалтир, октоїх, катехізис – російською і церковнослов'янською мовами, грецький спів, опис землі (тобто географію) за книгою Буфпе, перекладеною владикою Амфілохієм, риторику, схизму церковну з книги «Камень преткновенія», листи архієпископа Євгенія, церковну історію від початку християнства до IX ст. і до Собору Флорентійського та інші історії й, нарешті, платонівську філософію (скорочено). Додамо, що в клерикальній школі, крім названих дисциплін, вивчали також грецьку мову [626 с. 10].

Невдовзі після видання «Духовного Регламенту» було визнано за можливе відкрити на базі Почаївської клерикальної школи особливу школу для підготовки кандидатів у священний сан. Підготовлені визначеною духовною особою кандидати в священство повинні були витримати в присутності членів консисторії іспит на знання необхідних предметів; якщо вони після цього удостоювалися атестата першого розряду, то цей атестат разом зі свідченнями єпархіального єпископа про їхню високоморальну поведінку направлялись на розгляд цивільних властей. Отримавши позитивну відповідь, єпископ мав право давати розпорядження про допуск таких кандидатів до висвячення в священний сан. Чотирьох кращих випускників клерикальної школи, за її власним «Регламентом», слід було посилати, коштом єпархії, до м. Львова – для продовження освіти, а згодом їх

направляли в Карловацьку семінарію (Карловацька митрополія) – вивчати богословські дисципліни.

Попри свою прогресивність і зв'язок із Заходом, слід однак зауважити, що вищої освіти такого рівня, який давала своїм студентам Київська Академія, клерикальна школа при Почаївській Лаврі забезпечити не могла.

У 1786 р. митрополит Карловацький Моїсей (Путнік) направив у монастир святого Іоанна Нового (м. Сучава) ієромонаха Даниїла (Влаховича) – для заснування там школи духівництва (тобто клерикальної), директором якої той і був протягом трьох наступних років. 23 березня 1789 р. спеціальним цісарським патентом Даниїла було проголошено єпископом Чернівецьким і Буковинським, а хіротонізували нового Преосвященного Буковини у Свято-Миколаївському кафедральному соборі Карловацької митрополії 26 липня того ж року. Одним з перших кроків єпископа Даниїла стало перенесення заснованої ним клерикальної школи із Сучави до Чернівців. Згодом йому вдалося розвинути цей навчальний заклад до такого рівня, що вже за кілька років після його смерті (у 1827 р.) на її базі було створено Богословський інститут [671 с. 25].

Спочатку навчальний курс у школі Даниїла (Влаховича), де вчилися майбутні клірики, був розрахований на чотири роки. Аналіз джерел засвідчує, що першого року в школі навчалася всього сім учнів, але до початку 1788 р. їх стало вже 33. Невдовзі для допомоги Даниїлові Влаховичу було призначено ще двоє викладачів: Георгія Поповича і Петра Влаховича, а строк навчання скорочено до трьох років. У згаданому 1788-му р. були висвячені в священний сан перші сім вихованців цього навчального закладу.

Склад учнів клерикальної школи, історія якої виявилася непростю, але щасливою, був нечисленним, але вельми різноманітним. Кожен вступник до навчального закладу вмів читати й писати, а також орієнтувався в церковних книгах. Учням надавалася матеріальна допомога з єпархіального фонду.

У 1790 р. між крайовим урядом та буковинським єпископом Даниїлом почалося листування стосовно реорганізації школи та підбору вчителів.

Єпископ просив, щоб для навчального закладу було дозволено збудувати нове приміщення, оскільки вихованці, а також учителі, жили в келіях разом з ченцями місцевого монастиря.

План реорганізації школи був надісланий крайовому уряду 10 грудня 1791 р. Він складався з двох розділів і 30-ти параграфів та передбачав наступне:

- 1) для школи необхідно збудувати приміщення, відповідно до кількості учнів та вчителів;
- 2) у школу приймаються молоді люди, які відповідають вимогам школи, по 10 чоловік щороку;
- 3) прийом залежить від консисторії. Вступники мають, щонайменше, закінчити початкову школу;
- 4) учні мають отримувати стипендію щомісячно. Після закінчення курсу всім видається священицький одяг. Під час навчання всі вихованці повинні мешкати у приміщенні школи;
- 5) турботу про школу бере на себе єпископ;
- 6) у школі, крім загальноосвітніх дисциплін, необхідно викладати: догматичне і моральне богослов'я, а також гомілетику;
- 7) у школі має бути один викладач і два асистента [671 с. 30].

Обсяг навчальних дисциплін практично лишався незмінним, за винятком незначних доповнень.

План єпископа Даниїла було передано на розгляд спеціальної комісії. Комісія в своєму рапорті від 11 грудня 1792 р. негативно оцінила цей документ, оскільки в основу навчального курсу покладалися богословські дисципліни. Пропонувалося в інтернат приймати лише тих, хто закінчив не менше трьох класів початкової школи, а також звернути особливу увагу на підготовку вихованців як учителів для народних шкіл. Окрім цього, комісія радила ввести вивчення філософії та фізики. Для підготовки зразкових учителів пропонувалося, відповідно до «Регламенту» клерикальної школи, направляти трьох випускників школи до Львівського університету, де вони

мали прослухати курс лекцій з богослов'я, не відвідуючи при цьому тих лекцій, на яких викладався примат папи.

З усього цього нічого не вийшло. Єпископ відмовився ввести названі дисципліни, мотивуючи це відсутністю викладачів. Владика також відмовився направляти трьох кандидатів до Львова – посилаючись на те, що православний народ не сприймає нічого католицького. При цьому єпископ стверджував, що батьки не погоджувалися посилати своїх синів на навчання до Львова, хоча їм була обіцяна премія.

Карловацький митрополит Стефан (Стратимирович) у листі до єпископа Даниїла від 12 квітня 1793 р. схвалив усі його дії та наміри, однак порадив усе ж відправити трьох вихованців їхнього навчального закладу до Львівського університету.

Клерикальна школа лишилася з двома асистентами під безпосереднім керівництвом єпископа, який і далі вважався викладачем. У школі до 1798 р. навчалось 36 учнів, 30 з яких отримували стипендію. Термін навчання не змінився – 3 роки.

До Чернівців перевести клерикальну школу вдалося лише в 1799 р. На новому місці навчальному закладу вкрай не вистачало приміщень. У 1801 р. для нього врешті звели нову будівлю, однак її вочевидь не було достатньо, про що духовні особи неодноразово нагадували владі. Крайовий уряд забороняв будувати ще один будинок, однак дозволив найняти приватний. У 1804 р. було укладено договір з місцевим міщанином на прізвище Семака про оренду його дому, що знаходився недалеко від єпископської резиденції. Там школа й залишалася аж до відкриття Богословського інституту на її базі.

Чисельний склад школи після переведення до Чернівців значно зріс. У 1804 р. в першому класі вже було 56 вихованців, у другому – 44, у третьому – 41 (всього 141 учень, 31 з яких отримував стипендію) [671 с. 35].

У зв'язку з тим, що тоді на Буковині не було вищого навчального закладу, клерикальна школа перетворилася на загальноосвітню, а отже з її стін виходили не лише кандидати у священство, а й адміністративні кадри. Уряд

пред'являв до випускників школи клерикалізму такі ж вимоги, як до вихованців західноєвропейських богословських інститутів.

Починаючи з 1809 р., у навчальний план школи вводяться основи філософії та фізики. Наступного року влада, посилаючись на те, що кандидатів у священство вистачає на багато років уперед, вирішила, що в клерикальній школі слід викладати всі програми гімназії. Консисторія, розглянувши цю пропозицію, в своєму рапорті від 16 листопада 1810 р. відреагувала на неї негативно й вимагала залишити навчальний заклад у його тодішньому статусі.

У зв'язку з цим, 9 жовтня 1812 р. було затверджено комісію для здійснення реформи школи. У своїй доповіді від 12 листопада того ж року комісія запропонувала ввести в навчальний план школи педагогіку.

У 1814 р. було прийнято проект реорганізації клерикальної школи в семінарію. Того ж року в навчальному закладі почали викладати догматичне богослов'я.

Тимчасом комісія запланувала поступову ліквідацію клерикальної школи – з метою відкриття нової, яка б прирівнювалась до західноєвропейських вищих богословських навчальних закладів. І вже 15 березня 1816 р. було дано вказівку припинити наступний прийом учнів. Внаслідок цього до кінця 1818 р. клерикальна школа припинила своє існування.

Розповідь про клерикальну школу в Чернівцях доречно завершити знайомством з її навчальною програмою, яка надзвичайно показова і свідчить сама за себе. Отже, у *перший рік навчання* учні вивчали: пізнання сутності Божої; Божественне одкровення за Святим Письмом; важливість Святого Письма в Церкві; Святе Письмо як основу нашого спасіння; тлумачення Святого Письма різними мовами; канон Святого Письма; вселенські собори; Церковний Переказ; твори святих отців; принципи та основи богослов'я; катехізис; віру і догмати віри; Нікейський Символ віри (перші сім пунктів). *Другий рік навчання*: продовження вивчення Символу віри (інші його пункти); вчення про моральність і трудове виховання; закон і справедливість узагалі; Десять заповідей Божих і любов до Бога; в чому полягає любов до

ближнього і як любити ближнього, тобто всіх людей; про гріхи і розум людський. *Третій рік навчання*: про загальну молитву; про молитву Господню взагалі, сім прохань цієї молитви; закінчення або славослів'я молитви Господньої; про таїнство Церкви взагалі; хрещення; миропомазання; Євхаристія; покаяння; про священство та його обов'язки; про шлюб; про елеєпомазання [671 с. 45].

У системі освіти та виховання в Російській імперії для нас також є цікавими так звані зразкові школи при Лаврах та монастирях. Ці навчально-виховні заклади були безкоштовними, до них приймали хлопчиків, в основному, з бідних верств населення. З побутової точки зору, цілком зрозумілими недоліками їхньої поведінки були звичка до лихослів'я та неохайність; між дітьми часто відбувалися бійки, траплялися й крадіжки.

Виховним завданням Лаврсько-монастирських зразкових шкіл було навчити дітей правилам віри та засадам моралі, розвинути в них любов до храму, привчити до праці, до ощадливості й акуратності. Цьому сприяли читання і спів молитов, відвідування богослужінь у храмі при монастирі, де школярі подавали кадило, виносили свічники, співали на криласі. Такі виховні заходи принесли свої плоди. Помічені на початку навчання дитячі вади до кінця вже першого навчального року, як правило, ставали значно меншими, а то й узагалі зникали: «не було випадків крадіжки навіть дрібних речей, таких як олівці, грифелі та інше, не чуло було лайливих слів, образливих прізвиськ, не помічалось й недоречних жартів над товаришами, сварок, бійок і т. ін.» [668 с. 85].

Отже, діяльність зразкових шкіл при Лаврах і монастирях сприяла не лише зростанню кількості освічених і підготовлених викладачів (які в стінах таких шкіл набували достатні практичні навички для роботи в навчальних закладах духовного відомства), а й сприяли підвищенню моральності їхніх вихованців. Випускники зразкових монастирських шкіл, як правило, ставали вчителями в початкових школах.

Програма зразкової школи передбачала вивчення Закону Божого,

церковного співу, церковнослов'янської грамоти, чистописання й арифметики. Учні VI класу проходили педагогічну практику – в своєму навчальному закладі та в недільних школах. Практичні заняття організовувалися наступним чином: щодня, упродовж навчального року, архімандрит, разом з викладачем дидактики, призначав трьох учнів для самостійної роботи. За весь навчальний рік старші учні монастирської школи займалися (тобто вчителювали) в ній п'ять разів, що реально трансформувалося в 16 – 20 уроків з різних дисциплін. На уроках завжди був присутнім учитель (викладач дидактики), який контролював навчальний процес практикантів, відзначаючи плюси й мінуси в їхній роботі. Крім щоденного заняття в зразковій школі, учні VI класу, для набуття викладацького досвіду з курсу початкової школи, в недільні дні працювали в спеціальних школах, які діяли при кожному храмі і називалися недільними [663 с. 264].

Таким чином, відкриття при Лаврах зразкових і вчительських шкіл, педагогічних курсів дозволило задовольнити потреби Церкви в грамотних учителях і молодших членах причту, які стали помічниками духовенства на терені народної освіти. Будучи здебільшого вихідцями з сільської місцевості, знайомими з побутом і життям «глибинки», зі звичаями та поглядами простого люду, випускники вказаних шкіл без зусиль вливалися в звичне для них середовище і здійснювали в ньому відповідальну вчительську працю.

Кажучи про роль Церкви в розвитку початкової шкільної освіти, не можна забувати про такий важливий для сільської місцевості аспект освітньої діяльності, як навчання дітей ремісничим і сільськогосподарським навичкам. Так, з 1891 р. при церковнопарафіяльних школах багатьох губерній стали діяти вечірні ремісничі класи. Єпископи благословляли навчати дітей слюсарній, ковальській і столярній справі. Ремісничі училища для селянської молоді діяли при монастирях. Приміром, на засоби Києво-Печерської Лаври в 1892 р. було відкрито церковнопарафіяльну школу з ремісничим відділенням, при якій упродовж навчального року мешкали 30 селянських хлопчиків на повному утриманні обителі. Крім обов'язкових предметів курсу, тамтешні

учні навчалися столярному, шевському і слюсарному ремеслам, практикуючись у монастирських майстернях. А в 1893 р. схожий навчальний заклад з ремісничим ухилом почав діяти і в Почаївській Лаврі.

В останні роки XIX – на початку XX ст. ремісничі класи з'явилися в багатьох губерніях. Здебільшого це були двокласні школи духовного відомства. Крім згаданих вище ремесел, учні вивчали палітурну справу, плетіння кошиків, а вихованки жіночих навчальних закладів займалися рукоділлям – в'язанням, вишиванням, плетінням гачком, кроєнням і шиттям. Зі зразків своїх робіт учениці виготовляли альбоми, які згодом використалися як наочні посібники. У такий спосіб парафіяльні школи не лише давали освіту своїм підопічним, а й знайомили їх з основами необхідних для селян ремесел.

Поширення духовенством сільськогосподарських знань у сільському середовищі регламентувалося визначенням Святійшого Синоду від 28 червня – 14 липня 1895 р. Синод вважав, що монастирському і сільському духовенству, як найближчому до життя провінції, належить один з пріоритетних напрямів у просвіті селян – ознайомлення їх із початками сільськогосподарських наук, зокрема із садівництвом. Для останнього керівництво Церкви хотіло використати земельні ділянки, що перебували в розпорядженні церковних шкіл. Тому Училищна рада при Святійшому Синоді рекомендувала священнослужителям «взяти живу і діяльну участь у поширенні серед сільського населення знань щодо садівництва, городництва і сільського господарства, де місцеві умови дають таку можливість» [643 с. 67].

В контексті освітньої та просвітньої діяльності вітчизняних духовних закладів необхідно глибше розглянути ще один важливий аспект. Із давніх-давен для Лавр та монастирів була традиційною виховна (виправно-виховна) діяльність – адже чернецтво завжди слугувало взірцем благочестивої поведінки для парафіян. Подвижництво ченців, їхня самопожертва задля високих християнських ідеалів часто ставилися в приклад, а самі монастирі використовувались із виховною метою і навіть, кажучи сучасною мовою, як пенітенціарні заклади.

Одним з виховних заходів у Лаврах та монастирях була єпитимія. Окреслимо значення цього церковного терміну, яке походить від грецьк. Ἐπίτιμία – заборона, покута. Словник-довідник із релігієзнавства В. Шевченка трактує єпитимію як «церковне покарання мирян, ченців і священнослужителів за порушення церковних приписів і канонів. Єпитимія призначалася священиком-духовником, або приймалася на себе самим віруючим» [522, с. 145]. У тлумачному словнику В. Даля термін «єпитимія» пояснюється так: «Отдать кого под епитимию, под духовный надзор и поучения с наложением духовного запрещения» [104, с. 665]. Як зазначалося в статутах духовних консисторій, на прийняття єпитимії в монастирі направлялися не лише священики та члени церковної громади, а й миряни.

Правовий стан церковного покарання за законодавством XIX ст. визначався «каторжним» (тобто по суті – кримінальним) кодексом від 1842 р., в якому існували окремі статті про церковні покарання [368, с. 77].

Церковні покарання поділялися на загальні, які застосовувались до мирян, і покарання для духовенства. Згідно з чинним на початку XX ст. законодавством, існували такі різновиди церковних покарань:

- 1) попередження та роз'яснення духовного начальства;
- 2) призначення єпитимії (домашньої або монастирської);
- 3) відлучення від Церкви, яке полягало в забороні заходити до храму та виконувати церковні треби (вінчання, хрещення, похорон) у домі покараного;
- 4) анафема – урочисте проголошення в парафіяльних церквах відлучення від Церкви звинувачуваного, єретика [166, с. 203].

Отже, законодавство розділяло церковне покарання на монастирське та домашнє, під наглядом духівника. В умовах симбіозу Російської держави та Церкви, застосування світськими органами влади у громадському житті суто церковних покарань, зокрема церковних і монастирських єпитимій, а також заборона здійснювати обряд поховання за християнськими правилами, було звичним явищем [344, с. 93].

Однак поліційна держава пішла ще далі: закон від 2 червня 1897 р. надав право слідчій та судовій владі ув'язнювати малолітніх та неповнолітніх злочинців у монастирях. Обумовлювалося це відсутністю «вільних місць» у в'язницях [637]. Тим часом в обителях таким «неблагополучним» дітям намагалися прищепити християнські цінності та навести на праведний шлях.

Сутність єпитимії чітко викладається в указі Святійшого Синоду від 11 липня 1851 р., де становище покараного нею визначалося так: «єпитимійний», тобто той, хто перебуває під єпитимією, в усі святкові та недільні дні (в монастирях – щоденно) зобов'язаний ходити до церкви; на кожному богослужінні він мав бити перед іконостасом 25 поклонів (кількість визначає духівник) із виголошенням молитви митаря: «Боже милостивый будь мне грешному...»; щосереді та щоп'ятниці мав право споживати в їжу лише проскурки, в пости – сповідуватися без допуску до причастя Святих Тайн (крім смертельного випадку) [608, с. 57].

Після указу 1851 р. з'явилась тенденція до зменшення кількості світських осіб у монастирях. Згідно з даними Святійшого Синоду за 1864 – 1866 рр., чисельність мирян, які перебували на єпитимії в обителях, продовжувала невпинно падати. З огляду на складність утримання «єпитимійних» у монастирях, Синод уточнив і чітко сформулював підстави, за яких світських правопорушників мали направляти на покарання до монастирів. З поглибленням модернізаційних процесів монастирі потроху втрачали свою виправно-виховну роль.

Засудження до монастирської єпитимії прирівнювалось до ув'язнення, а стосовно малолітніх – до арешту. Монастирське покаяння засуджених часто поєднувалося з позбавленням волі та підпорядкуванням монастирській владі.

Єпитимія могла тривати від кількох тижнів, місяців до десятків років, а іноді – взагалі без визначеного терміну: «впредь до исправления» або «впредь до усмотрения». Однак умови перебування в монастирях не виключали можливості все ж іноді виходити за його межі, але на короткий час. Приводом для дозволу вийти з обителі могло бути велике релігійне свято, приміром Великдень, Трійця, Різдво, а також добра поведінка «єпитимійного» [690, с. 7].

Важливим напрямом виховної та просвітницької діяльності Церкви в другій половині XIX – на початку XX ст. було відкриття бібліотек. Невеликі книжкові зібрання здавна існували при багатьох храмах і монастирях. Але здебільшого це були книги, які використовувалися церковним причтом під час відправи річного кола богослужінь. Окрім них, заможні парафії придбавали книги і журнали для народного читання.

Єпархіальні архієреї рекомендували і навіть ставили в обов'язок усім церквам, за винятком дуже бідних, щорічно виписувати по одному примірнику духовних журналів – щоб у кожному благочинному окрузі були всі найменування журналів для загального користування. У 1867 р. Святійший Синод, визнавши комплектацію парафіяльних бібліотек недостатньою і несистемною, розпорядився придбавати книги за затвердженням ним списком. Синодальний список складався з трьох розділів. У перший входили Старий і Новий Завіти слов'янською та російською мовами, тлумачення Євангелія, катехізис. Другий був представлений працями святих отців, а третій включав твори з історії Церкви, пояснення богослужінь та життя святих [692, с. 19].

У травні 1890 р. були затверджені «Правила про безплатні народні читальні та порядок нагляду за ними». Духовенству відводилася одна з основних ролей у відкритті читалень. Священнослужителі, спільно з цивільними чиновниками, здійснювали нагляд за книжковими надходженнями, включаючи до бібліотечних фондів лише видання, затверджені Міністерством народної освіти і Синодом.

Крім того, священики, які відкрили бібліотеку в парафії, мали стежити, щоб там не відбувалися збори, наради та інші заходи, «чужі призначенню читалень або такі, що порушують у них належний порядок» [691, с. 3].

Затвердження «Правил» спричинило масове й повсюдне відкриття бібліотек при Лаврах та монастирях. Особливо активізувався цей процес у 90-ті рр. XIX ст. Бібліотеки фондувалися на засоби з прибутків парафій, а розташовувались, як правило, в церковних приміщеннях – в сторожках, парафіяльних школах або в спеціально збудованих для цієї мети будинках.

Бібліотеки, відкриті духовенством, стали місцем, де священнослужителі також займалися просвітницькою діяльністю в час, вільний від богослужінь. Вони намагалися зробити проповідування православних цінностей надійним захистом від агресивних спроб зламати духовну міць простого люду та ослабити його «атеїстичними сумнівами та егоїзмом вільнодумства». Для цієї мети організовувалися спеціальні співбесіди і читання в усіх парафіях єпархій; їх проводили священники, беручи собі в помічники дияконів та псаломщиків.

Попри те, що сільські бібліотеки були загальнодоступними, все ж однієї загальнодоступності було недостатньо. Духовенство прагнуло, щоб зміст книг, зібраних у читальнях, став зрозумілим для людей малограмотних або й геть безграмотних, оскільки до читань залучалися й ті селяни, які не вміли читати, але любили слухати. Предметом читань і співбесід були питання, що безпосередньо стосувалися християнської віри та моралі. «Батюшки» пояснювали своїм «пасомим» зміст молитов, таїнств та обрядів Православної церкви, викладали доступною для простого люду мовою події з церковної та загальної історії, викривали поширені в народі забобони та вади.

Під час читань у слухачів зазвичай виникало безліч різних запитань. Понад усе селян цікавили оповідання з вітчизняної історії, розповіді на природничо-географічні та побутові теми. Нерідко читання вголос супроводжувались показом тих чи інших картинок і малюнків, які частково пояснювали речення. Народні читання були дуже популярними, і селяни із задоволенням їх відвідували. Кількість слухачів часом сягала 200 осіб, і тоді приміщення сільської бібліотеки-читальні не могло вмістити всіх бажаючих. Іноді селяни самі читали ті чи інші тексти для своїх безграмотних односельців, тим самим підвищуючи в їхніх очах значення культури книги та практичну цінність освіти.

Отже, відкриття церковних бібліотек у другій половині XIX – на початку XX ст. в Лаврах та монастирях України, а також «на місцях» дозволило залучити велику кількість представників різних станів, особливо селян, до книжкової культури, а отже сприяло зростанню їхнього морального та

освітнього рівня. Поширення корисної літератури допомагало долати духовну нерозвиненість і неписьменність народних мас, водночас породжуючи в них бажання давати освіту своїм дітям.

Така форма просвітницької діяльності духовенства серед селян – читання за межами храму – дозволяла в доступній формі доносити до народу різноманітні релігійно-моральні, історичні та інші знання, заповнюючи святкові дні розумною і корисною «розвагою». Аналіз напрямів просвітництва, яке здійснювали в означений історичний період представники духовного стану, дозволяє стверджувати, що ці форми прижилися й виявилися цілком затребуваними в той час.

Парафіяльні бібліотеки стали саме тими культурними центрами, яких дуже бракувало багатьом поколінням допитливих селян і куди, врешті-решт, вони отримали змогу приходити в рідкісні й короткі години свого дозвілля.

Висновки до розділу 3.

У даному розділі розкрито, що з XVIII ст. і до кінця XIX ст. в Росії з'явилися навчальні заклади, які ставили перед собою нові освітні цілі. У змісті цілей були синтезовані інтереси держави, Церкви, суспільства та особистості. Це стало передумовою розвитку в педагогічній теорії та практиці нових ідей і підходів, характерних для XX ст.

Виявлено, що на розвиток просвітницько-виховної діяльності Лавр і практики російської школи різних рівнів у XIX ст. впливало багато чинників. Причиною стримування позитивних змін лишалися ідеологічні протиріччя між православно-патріархальними установками і тими викликами часу й вимогами, що виникали в процесі культурно-історичного розвитку. Протистояння слов'янофілів і західників також вилилося в ідеологічний

конфлікт, який супроводжувався небажанням сторін приймати компромісні рішення.

Доведено, що у практиці здійснення державної політики Росії в галузі освіти переважали заборони. Консерватизм, який формувалася в союзі державного апарату і Руської Православної Церкви, в умовах жорсткого станового розподілу суспільства призводив до того, що багато рішень, пов'язаних з реформуванням шкільної справи, приймалося із запізненням. Уряд приділяв недостатньо уваги таким об'єктивним чинникам, як розвиток світової науки та зростання промислового виробництва, характерне для всіх країн Європи. Та все ж навіть за таких умов російська система освіти, хоч і повільно, але розвивалася, що було зумовлено тенденцією різних суспільних верств до вироблення власних ціннісних орієнтирів, різного бачення ідеалу людини та мети виховання.

З'ясовано на основі аналізу педагогічних поглядів вітчизняних мислителів (архієп. Фаддея (Успенського), прот. В. Зеньковського, прот. Г. Флоровського, П. Каптерева, М. Олесницького, В. Певницького, Г. Сковороди, П. Юркевича, та ін.), які займалися просвітництвом у Лаврах України, що у XVIII ст. у питаннях виховання та освіти відбувся значний відхід від теологічних положень, виникли нові ідеї, які, проте, залишалися в концептуальному руслі Православ'я.

З XVIII ст. найважливішу роль у вітчизняному освітньому процесі почала відігравати держава. Здатність Православної освітньо-виховної традиції до змін свідчить про фундаментальність її методологічних та теоретичних основ і є показником затребуваності й актуальності, яка продовжувала зберігатися незалежно від політичних катаклізмів та мінливих суспільних настроїв. Залишаючись незмінним у своїй концептуальній основі, релігійне виховання змінювало свої види та форми під впливом державного і суспільного розвитку.

Розкрито, що, у першій половині XVIII ст., на тлі насадження вузькопрофесійного підходу в освіті, просвітницько-виховна діяльність Лавр реалізувалася в основному в проповідях духовенства і домашньому вихованні.

У другій половині того ж століття Закон Божий як дисципліна утвердився в усіх лаврських програмах загальноосвітніх та професійних навчальних закладів. Оскільки Закон Божий був найвищим доповненням моральності і наріжним каменем усіх суспільних законів, то його зараховували до розряду наук моральних. Просвітницько-виховна діяльність Лавр розвивалася на основі принципів: єдність доброти і суворості, виховання в праці, беззаперечного підкорення, віри у догми християнського вчення, суворої дисципліни, самоконтролю та ін.

Доведено, що спільним для всіх Лавр було базування в просвітницько-виховній діяльності: 1) на ідеї всебічного і повноцінного розвитку особистості; 2) розв'язанні практичних потреб життя; 3) на яскраво вираженій гуманістичній, особистісній, виховній спрямованості; 4) на індивідуальному підході до учнів, повазі до їхньої особистості. Навчання мало активний, самостійний характер, багато уваги приділялося іграм, наочності, зв'язку навчання з довколишнім природним середовищем, практичною діяльністю, яка розглядалася як основа розвитку особистісної свідомості учнів. Усе це стало новим для світської і церковної моделі освіти. Характерною рисою освіти цього періоду усіх Лавр було вивчення математики, астрономії, фізики, церковного співу. Засвоєння цих предметів починалося завжди зі спільної молитви, широко використовувалися не лише теоретичні, але й дослідні методи. Поширеною у просвітництві Лавр були духовна бесіда, умовляння, позитивний приклад, заохочення, самовдосконалення та самообмеження.

З'ясовано, що концепція освіти всіх Лавр приділяла першочергову увагу розвитку мислення учнів. Основою для цього служили як давні мови, математика та філософія, так і реальні природничо-наукові знання. Отже, ідея нової освіти полягала в єдності гуманітарного і природничо-наукового (технічного) знання за безперечного верховенства першого. Релігійне виховання було ослаблене.

Показано, що загальна мета виховання усіх Лаврах полягала у становленні учня на правильний шлях його майбутнього досконалого

існування – фізичного, морального й політичного. Мета ця неодмінно вимагала, щоб виховання відповідало законам Божим та суспільним, звичаям та правилам віросповідання.

Доведено, що потенціал релігійного виховання в контексті потреб стабілізації суспільства знову актуалізується державою (в кризові періоди XIX ст.), про що свідчить поширення Лаврських шкіл на базі офіційної концепції «православ'я–самодержавство–народність».

З'ясовано, що під впливом візантійської традиції та специфіки історичних умов, в Україні до початку XIX ст. склалися два основні напрями реалізації педагогічної думки і практики – духовність у вихованні і власне освіта. При цьому духовне виховання було домінантною формою. Завдання модернізаційного розвитку Російської імперії реалізовувалися за допомогою поєднання релігійної і світської освіти, що виконувала не лише засадничу, тобто світоглядну, а й практичну, приватно-службову роль.

Розкрито методи (духовна бесіда, умовляння, молитва, сповідь, церковний спів, позитивний приклад, заохочення, покарання, єпитимія, самовдосконалення, самообмеження та ін.) та форми організації духовних практик (вивчення Святого Писання, Богомислення, словесна та мистецько-художня ілюстрація й театралізація християнських образів і розповідей, колективна праця, колективна молитва, повсякденна фізична й інтелектуальна праця та ін.). Усі Лаври були науковими центрами країни, щорічно ними проводилися наукові Всеросійські зібрання (релігійні проповіді, диспути щодо релігійної і світської освіти, захисти наукових робіт вихованців, повідомлення, обговорення Євангельських оповідей та методів їх проведення, співробітництво з університетами України). Ці види діяльності постійно удосконалювалися.

Виявлено певні відмінності у просвітницько-виховній діяльності Лавр: під егідою Києво-Печерської Лаври працювало 5974 школи різних рівнів, широко використовувався прогресивний підхід який відповідав потребам країни. Почаївська Лавра була зачинателем масової друкарської справи для

навчальних потреб, її особливістю вважаємо також високу організацію естетичного виховання, зокрема хорового співу, що розвивається і в сучасних умовах. Святогірська Лавра мала меншу кількість навчальних закладів різного типу, але в неї склалася високого рівня освітня взаємодія з Харківським колегіумом, а пізніше з відкритим університетом імені В. Н. Каразіна, що слугувало прикладом для інших Лавр. (Табл. 1.).

Табл.1.Розвиток навчальних закладів Лавр

Назва Лаври	Кількість шкіл станом на 1715 р.	Кількість шкіл станом на 1862 р.	Кількість шкіл станом на 1912 р.	Кількість семінарій	Кількість академій
Свято-Успенська Києво-Печерська	439	3897	5974	1	1
Свято-Успенська Почаївська	267	1475	2389	1	—
Свято-Успенська Святогірська	108	973	1591	—	—

Визначено, що у своїй еволюції середня освіта в Росії впродовж XIX ст. пройшла основні етапи, загальні для розвитку освіти в європейських країнах. Проте її істотною особливістю стала тенденція до повернення в лоно традиційної, православної культури з властивими останній формами організації освітньо-виховної діяльності. Однак традиційні цінності культури в освітній сфері на цьому етапі не отримали належного національного змісту – освіта і виховання були переважно суто європейськими.

З'ясовано, що у першій чверті XIX ст. применшення церковно-традиційного начала не було значним, а сама освіта, хоча й орієнтувалася на певну зміну умов суспільної організації, все ж лишалася переважно абстрактно-теоретичною – як у плані безпосередньо форм та методів навчання, так і за своїм загальним характером. Вона передбачала зміну суспільно-державної системи еволюційним шляхом і готувала своїх

вихованців до практичної реформаторсько-бюрократичної діяльності. У цьому полягала суперечність, у якій розвивалася освіта в Росії, – бюрократична система не мала внутрішнього джерела до еволюційного розвитку, тож могла бути тільки оновлена в разовий спосіб (реформа Сперанського). Потенційно тут уже була закладена суспільна причина наступного відходу від ренесансної моделі освіти. Ідея бюрократичного підходу до освіти отримує в цей період свою якнайповнішу реалізацію в пануванні формального освітнього начала в Лаврах.

Освіта в Лаврах включала: з давніх – латинську, а з сучасних – німецьку та французьку мови, також російську, географію, історію, курс філософських (математика, логіка, мораль) і «високохудожніх» наук (словесність, теорія поезії, естетика). У навчальних планах були також представлені релігія, математика (алгебра, геометрія, тригонометрія), фізика, природнича історія (мінералогія, ботаніка, зоологія), теорія комерції, технологія та малювання. Ці плани засвідчували, що освіта в цей час мала загальноосвітню спрямованість, засадниче значення все ж належало гуманітарним дисциплінам, але й математиці. Лаври безпосередньо готували своїх випускників до практичної діяльності в умовах реформи, що знайшло відображення у викладанні, прояд з Православ'ям, комерції, технології та двох нових мов (Табл. 2.).

Табл.2. Навчальні дисципліни, що входили до навчальних планів Лавр.

Предмети	Кількість уроків на тиждень в 1715 р.	Кількість уроків на тиждень в 1880 р.	Кількість уроків на тиждень в 1903 р.
Закон Божий	3	7	5
Церковний спів	1	2	2
Церковнословянська мова	1	4	3
Російська мова	1	7	6
Інші мови	–	1	3
Катехізаторські предмети	2	2	2

Православне виховання	1	3	2
Основи виховання	1	2	2
Арифметика	1	4	4
Чистописання	1	2	2
Географія та природознавство	—	1	3
Креслення та малювання	—	1	2
Високохудожні науки	—	1	2
Філософські науки	—	2	3
Природничі науки	1	3	4
Аграрні дисципліни	2	2	2
Ремесла і рукоділля	3	2	2
Історія	1	2	2

Доведено, що у розвитку класичної освіти в Росії (друга чверть XIX ст.) значну роль відігравало протиріччя між класичним змістом освіти і православно-державною системою виховання, яке загалом призводило до ще більшого вихолощення класичного змісту освіти, заміни класичних курсів та дисциплін предметами теологічного характеру. Унаслідок розвитку формалізованих «традиційних» форм та методів шкільної освіти остання практично втрачає свій «класицизм» та еволюціонує до освіти православно-релігійної, ортодоксального типу. У цьому випадку завдання освіти, по суті в Лаврах, витісняється ідеєю духовного виховання.

З'ясовано, що основні протиріччя, властиві розвитку середньої освіти в першій половині XIX ст., були характерними і для його другої половини. Росія ніби двічі впродовж XIX ст. пройшла етапи розвитку середньої школи, послідовно реалізуючи ідею світської освіти та духовного виховання. Будучи завершальною, духовною стадією стосовно давньоримської цивілізації та візантійської культури, Росія, що вважалася «третім Римом», певною мірою здійснювала своєрідну рефлексію над змістом розвитку освіти, тяжіючи при

цьому до, з самого початку властивого їй, власне духовного змісту освіти та виховання.

Установлено, що основною просвітницько-виховною ідеєю в навчанні й вихованні отців Православної Церкви XVIII – початку XX ст. можна назвати ідею навчання та виховання на основі принципу любові та розумної суворості. Причому розумна суворість є саме одним із проявів любові. Людині (дитині) слід пройти цей гарт, аби вона навчилася контролювати себе, триматися певних рамок, щоб потім, ставши дорослою, вміти приборкувати свої пристрасті, – бо ж це є «однією з необхідних умов внутрішнього зростання людини». Головне при вихованні дитини в суворості – дотримуватися принципу любові, тобто стримувати розвиток її пристрастей, але дуже помірно, розумно й справедливо. Тоді дитина розвиватиметься в потрібному напрямі. Названі ідеї потребують актуалізації і розвитку в умовах сучасного формування освіти.

З позицій сучасності на критичний підхід до просвітницько-виховної діяльності Лавр заслуговують: 1) прояви формалізму та муштри; 2) у релігійній освіті не було єдності навчання і виховання, панувало виховання, дидактика з'являється лише в середині XIX століття; 3) слабка матеріальна база Лавр; 4) недостатній рівень підготовки священників до педагогічної роботи.

Матеріали даного розділу дисертаційного дослідження нами частково використано в публікаціях «Дидактико-виховні чинники просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків на Українських землях» [467], «Педагогічна просвіта у вищих духовних навчальних закладах при Лаврах України (XIX – поч. XX ст.)» [469], «Pedagogical education in higher educational establishments in the spiritual lavras of Ukraine XIX – in the beginning of XX centuries.» [468], «Теорія і практика у педагогічній діяльності вищих навчальних духовних закладів при Лаврах України (XIX – поч. XX ст.)» [466], «Просветительство Лавр в Украине 18 века.» [463], а також апробовано на наукових зібраннях міжнародного та всеукраїнського рівнів [475].

Розділ IV

ПРОГРЕСИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПРІОРИТЕТНІ ЗДОБУТКИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛАВР

4.1. Педагогічні умови забезпечення наступності та взаємозв'язку просвітницько-виховної діяльності духовних осередків у XVIII – XX століттях та в наш час.

Культурна гегемонія України у XVII – XVIII ст. створила явище, яке дослідник К. Харлампович назвав «малоросійським впливом на великоруське церковне життя». Деякі російські теоретики зайшли в цьому питанні так далеко, що висунули тезу про «українізацію великоруської духовної культури на зламі XVII – XVIII ст.» [498, с 71]. Ця теорія була піддана критиці П. Голубенком, який зауважував, що участь українців у державному і культурному житті не Росії не веде до «українізації» московської культури і не робить їх носіями російської культури [90, с 309]. При цьому незаперечним є та обставина, що культурно-релігійна праця київських, у тому числі й Лаврських, учених у Москві мала результатом остаточне визнання з боку вищих світських і церковних кіл Російської імперії необхідності українських діячів в якості архієреїв, педагогів, проповідників, місіонерів для просвітництва Росії.

Період з 1700 р. до вступу на престол Катерини II (1762 – 1796 рр.) вважається дослідниками часом найбільшого культурно-релігійного впливу України на Росію. «І політичні види, і церковні плани, і особисті симпатії цілої низки государів, починаючи з Петра I і закінчуючи Єлисаветою Петрівною, – зазначав К. Харлампович, – забезпечили домінування в руській церкві малоросам, які зайняли більшість архієрейських кафедр, місця настоятелів у

найбільших монастирях і, у зв'язку з цим, отримали провідне становище в Синоді, запровадженому в 1721 р.» [660, с. 13].

Згадаймо, що, починаючи з 1700 р., Петро I постійно викликав з Києва вихованців Києво-Могилянської академії, оскільки вбачав у них потенційних церковних керівників, позбавлених властивих російському духовенству переконань про національно-релігійну винятковість, і сподівався створити з цієї когорти опору для своїх державно-церковних реформувань. При цьому новітній імператор використовував різні методи: від обіцянок і надання високих посад та нагород до примусового переселення визначних представників київської науки на московські землі, як це було, зокрема, з учасниками та прихильниками мазепинського руху після Полтавської катастрофи. Завдяки заходам Петра I всі визначні пости Московської церкви поступово перейшли до рук високоосвіченого київського духовенства, питому вагу якого складало чернецтво Києво-Печерської Лаври. За влучним виразом М. Драгоманова, реформа Петра Великого «в культурному відношенні була не що інше, як тільки запровадження адміністративним порядком у Великоросії того, що було вже раніш в Україні» [618, с. 172].

Складовими системи установ, підпорядкованих духовній владі, – тобто закладами, що мали опікуватися підвищенням освітнього рівня духовенства, вихованням духовних осіб заради кращої їх підготовки до виконання своїх функцій та забезпеченням кадрами органів єпархіальної влади і, до певної міри, світських структур, – виступали семінарії, повітові та парафіяльні училища. Формування їхньої мережі в Україні слід розглядати в загальному контексті змін, що відбувалися з духовними навчальними закладами Російської імперії: коливання політики Петербурга в освітній сфері значною мірою визначали етапи і напрями трансформацій у «малоросійському» краї. Разом з тим, характер цієї політики зумовив і залежність цих змін від рівня бажання та можливостей органів єпархіальної влади і місцевого духовенства. У цьому контексті важливо простежити основні тенденції в розвитку духовних

навчальних закладів південної частини України та ступінь обумовленості цих тенденцій загальноімперськими процесами і ситуацією в самому регіоні.

Отже, на цих теренах великий авторитет як педагоги віддавна мали Лаврські ченці – вихованці Києво-Могилянської академії. З 20-х рр. XVIII ст. тут відкривається значна мережа духовно-просвітницьких шкіл, у зв'язку з чим потреба у викладачах надзвичайно зростає. Навчальні заклади організовували, як правило, єпархіальні архієреї, котрі прагнули поступово наростити кількість навчальних курсів – відповідно до тієї кількості викладачів, яку їм вдавалося розшукати серед своїх земляків. Однак через брак педагогічних кадрів небагато шкіл могли похвалитися повним обсягом наук [618, с. 79].

Тимчасом діячі Києво-Печерської Лаври з академічною освітою найкраще відповідали вимогам Святійшого Синоду, що розшукував учителів для викладання і проповідництва в навчальних закладах «великої» Росії. Наставниками там найчастіше були вчені ченці з України, яких місцеве начальство відбирало в усіх монастирях, і передусім – у Києво-Печерській Лаврі, де монахів з академічною освітою було найбільше. Практичні мотиви, через які перевагу віддавали саме освіченим ченцям, полягали в тому, що духовні школи знаходилися, як правило, при монастирях, з чим пов'язані були різні послушення: проповіді, релігійні диспути, церковні служби.

Для самих викладачів чернечий постриг був своєрідним «золотим ключиком» до стрімкої духовної кар'єри, бо він відкривав дорогу до викладання у вищих семінарських класах, посад префекта і ректора, настоятельства в монастирях і, врешті, до архієрейства. Через нестачу вчених кадрів у духовному сані в російських монастирях Синод 1735 р., всупереч своїм попереднім указам, дозволив на Україні постригати в ченці без трирічного випробувального терміну, оскільки, по-перше, в «архієрейское достоинство... и в настоятели монастырские конечная нужда требует, дабы производимы были люди ученые», а по-друге, «хотя обретающимся в академиях студентам возможно школьное обучение преподавать и светским

персонам, но по древнему в Россіи обычаю более или, почитай, все употребляются к тому из чина монашескаго и сіе за нужное приемлется» [619, с. 97]. І все ж згодом, через недостатню кількість педагогів з чернецтва, до викладання в духовних навчальних закладах стали допускати й світських вчителів. До того ж, із середини XVIII ст. потяг молоді до обрання чернечого сану став помітно слабшати – як в Україні, так і в цілому в Російській імперії. Дійшло навіть до того, що станом на 1758 р. в Московській академії перевага світських викладачів стала такою відчутною, що ректор Гедеон Слотвинський запропонував Синодові заради проповідництва висвятити двох з їх числа бодай у стихар, бо чернечого постригу вони не бажали [665, с. 104]. Причина поступової переваги світських осіб серед викладачів полягала також в зміні політики правлячих кіл щодо заміщення викладацьких і архієрейських посад в бік обмеження українців, аби зменшити їхнє нібито засилля. Особливу роль у цьому зіграв указ Синоду від 30 квітня 1754 р., за яким права українців і росіян в призначенні їх настоятелями та єпископами урівнювалися [669, с. 139], а також указ від 28 лютого 1765 р. – про виклики українських ченців тільки з дозволу Синоду і лише в разі крайньої потреби [648, с. 81].

Станом на 1775 р. система духовної освіти, яка почала формуватись за часів петровських реформ, все ще залишалась недостатньо розгалуженою, навіть не в кожній єпархії діяв великий просвітницький центр.

Указом Катерини II від 9 вересня 1775 р. була утворена Словенська і Херсонська єпархія, яка охоплювала землі колишньої Запорозької Січі; зокрема в її склад увійшла Полтавщина. Архієпископом було призначено Євгена (Булгаріса). При влаштуванні архієрейської кафедри в Полтаві про необхідність просвітницького центру в структурі єпархіальної влади, звісно, ще не йшлося. Втім, архієпископ, що був, по суті, вченим ченцем, не міг бути задоволений тим рівнем підготовки, який виявляли кандидати на отримання місць при церквах під час розгляду їхніх справ у Полтавському Хрестовоздвиженському монастирі. Лише мізерна частина духовенства прибувала служити на парафії, маючи за плечима спеціальну освіту. Слід

було шукати способи вирішення проблеми незадовільної освітньої підготовки осіб, що служили при церквах. Шлях, на який «підштовхувала» центральна влада, наголошуючи на необхідності при призначенні на місця віддавати перевагу кандидатам з духовною освітою, був тяжким і майже нереальним в умовах і недостатньої кількості самих священно- та церковнослужителів, і відсутності в єпархії бодай семінарії.

Малоефективною виявилась і спроба спонукати підлеглих духовного відомства отримати хоча б мінімум знань, необхідних для служіння, – через запровадження іспиту з катехізису [135, с. 57]. Паралельно з такою перевіркою знань єпархіальна влада взялась за значно масштабнішу справу – влаштування духовно-просвітницького центру. Початок проекту був скромним: архієпископ наказав організувати при Полтавському Хрестовоздвиженському монастирі школу з десятком учнів (з архієрейського хору), які вже володіли читанням та письмом. У школі мали викладатись латина, короткий катехізис, арифметика, географія та історія. Майже одночасно архієпископ Євгеній зробив ще два важливі кроки: направив до Синоду подання щодо дозволу на влаштування в єпархії духовно-просвітницького центру та вмовив колишнього гетьмана К. Розумовського передати його будинок навчальному закладу. Для добудови споруди, крім позики в монастиря та коштів, отриманих від штрафування духовенства єпархії, були використані гроші, зібрані як цільова пожертва від дворянства, купецтва та духовенства.

З листопада 1778 р. запроваджена раніше школа вже діяла як єпархіальне училище (Ю. Катунін помилково приписує справу заснування училища Гавриїлу (Бонулеску-Бодоні), який став митрополитом Катеринославським і Херсоно-Таврійським (з місцеперебуванням у м. Полтава) значно пізніше – 10 травня 1793 р. [641, с. 90]. Через консисторію всім духовним управлінням було наказано скласти списки дітей священнослужителів у віці від 8 до 14 років, які не мали хвороб і вміли писати та читати. Списки робились на перспективу: поки що училище не

могло вмістити всіх, хто відповідав зазначеним критеріям. Передбачалося, що ці діти будуть викликані пізніше, а тим часом наказувалось негайно з'явитись лише тим із них, які мали добрі високі голоси та не були старшими за 10 років.

Важливо, що архієпископ Євгеній (Булгаріс) не мав наміру обмежувати контингент учнів лише духовним станом. Звертаючись до дворянства та купецтва за матеріальною допомогою, архієрей запропонував представникам цих верств віддавати і своїх дітей на навчання до училища. Тут простежуються не лише бажання керівника єпархії зацікавити світських осіб жертвувати на духовний заклад. Тісно спілкуючись із місцевою владою, архієпископ добре знав, що в губернських установах катастрофічно не вистачає освічених кадрів. Він діяв за традицією, притаманною Російській імперії в цілому, – традицією, згідно з якою духовні заклади освіти готували також поповнення контингенту світської бюрократії [641, с. 92].

Дозвіл на відкриття в Словенській (Слов'янській) та Херсонській єпархії духовно-просвітницького центру був отриманий уже наступником архієпископа Євгенія – архієпископом Никифором (Феотокі), який очолив кафедру в 1779 р. 22 вересня того ж року з'явився іменний указ Колегії економії, яким передбачалось виділення на утримання цього закладу 2 тис. руб. на рік [641, с. 95]. Прийняття такого рішення не було чимось екстраординарним для імперії. Слід сказати, що коли дослідники, які звертаються до історії духовно-просвітницького центру в Полтаві, пишуть про указ від 22 вересня 1779 р., вони не згадують важливу деталь: такі ж суми цим же документом виділялись на утримання таких же установ в Іркутській, Тамбовській та Олонецькій єпархіях (і взагалі: низкою указів 1778 – 1780 рр. по 2 тис. руб. на рік було призначено для виплати й іншим подібним закладам просвіти). Тому не досить коректним є акцент, зроблений П. Знаменським, нібито ці гроші були виділені виключно завдяки Никифору (Феотокі), який скористався своїм перебуванням у Петербурзі при посвяті в архієреї [641, с. 97]. Указ Святійшого Синоду від 27 вересня 1779 р.,

складений уже на виконання волі Катерини II, теж стосувався всіх чотирьох згаданих центрів просвітництва. В ньому обумовлювалося, що єпархіальні архієреї мають на власний розсуд підібрати пристойні місця для влаштування закладів. Для Слов'янської єпархії було зроблено виняток лише в тому плані, що, тоді як Іркутський, Тамбовський та Олонецький центри через нестачу «вчених людей» мали постачатися кадрами з інших єпархій, педагогів для полтавського центру могла готувати своя ж семінарія, оскільки була підпорядкована безпосередньо місцевому архієрею [671, с. 176].

Під час формування керівного та викладацького складу просвітницьких центрів було дотримано принципів, що мали місце і в кадровій політиці інших навчальних закладів імперії відповідного рівня: головою призначався присутній консисторії, а викладачі були представлені як духовними, так і світськими особами (причому останні не обов'язково мали сповідувати православ'я). Так, до викладацького складу, сформованого під керівництвом новопризначеного голови І. Яновського, увійшли кафедральний ключар І. Світайло, священник Г. Богуновський, француз П. Атон, німецький професор Шаль, відставний поручик фон Роткірх [671, с. 176].

Змішаним був і склад вихованців. До нього увійшли як особи, переведені з Київської академії, Харківського колегіуму та Переяславської семінарії, так і направлені сюди на навчання діти місцевого духовенства, а також сини дворян і купців Новоросійської та Азовської губерній. У 1788 р. з 259 учнів навчального закладу 59 були не духовного походження, в 1792 р. це співвідношення склало 327 і 81 [648, с. 86].

Контингент вихованців поповнювався не так безпроблемно, як того хотіло керівництво навчального закладу. Хоча, повідомляючи духовенство єпархії про дозвіл на влаштування духовно-просвітницького центру в Полтаві, архієпископ Никифор і наказав негайно направити дітей священнослужителів до цього закладу, не всі, кого стосувалось це розпорядження, поспішали його виконати. Проблема не була знята і в

наступні роки. Так, голова центру І. Яновський наприкінці вересня 1781 р. інформував архієпископа, що в єпархії діти духовенства перебувають при батьках бездіяльно і не готують себе до отримання священства, а тому ректор просив архієрея ще раз розпорядитись про направлення дітей на навчання. Єпархіальне керівництво і не підозрювало, що розпочало боротьбу, яка ще десятки років не буде приносити бажаних результатів, – боротьбу за те, щоб духовні особи не залишали дітей вдома, прагнучи якомога швидше влаштувати їх на парафії, а йшли на витрати і спочатку віддавали їх «у науку».

Тим часом, зобов'язуючи підлеглих духовного відомства вчитися й вчити своїх нащадків, єпархіальна влада мала на увазі навчання саме в полтавському духовно-просвітницькому центрі: діти духовенства не були такими вільними у виборі навчального закладу, як представники дворянства чи купецтва. Так, у 1787 р. указом Катеринославської консисторії священник І. Єлчинський був підданий штрафуванню за те, що віддав сина навчатися не до центру, а купцеві, який обіцяв вивчити його ремесла годинникаря. За правління Павла І можливість підлеглих духовного відомства отримувати освіту не в духовних установах була ще більш обмежена: синодальним указом від 31 жовтня 1798 р. прямо заборонялось направляти учнів семінарії в інші навчальні заклади чи у світське відомство без згоди Синоду [646, с. 98]. Однак 7 березня 1799 р. були внесені зміни в порядок отримання такого дозволу: з цього моменту без «благословення» Синоду не могли звільнятись у світське відомство лише студенти богослов'я та філософії [646, с. 101]. Втім, Павлові І здалося, що поступка зроблена занадто велика, і 27 травня 1800 р. самодержець заборонив звільняти учнів з духовного відомства без попередньої передачі кожної справи на особистий розгляд імператора [646, с. 102]. У тому ж 1800-му Синод підготував указ про перебування учнів у семінаріях доти, доки вони не знайдуть місця при церкві [646, с. 103].

Низький відсоток осіб, що завершили повний курс навчання, як і небажання багатьох духовних осіб віддавати дітей до просвітницьких центрів значною мірою обумовлювалися фінансовими проблемами – як самого навчального закладу, так і рядових священно- та церковнослужителів. Єпархіальному керівництву доводилось шукати шляхи покриття різниці між фінансуванням з казни і реальними потребами освітнього центру. Адже вже іменним указом від 22 вересня 1779 р. передбачалось, що утримання закладу, вчителів та бідних учнів повинно здійснюватись із казенної суми, тоді як інші учні мали вчитись за батьківський кошт. Але 2 тис. руб. не вистачало навіть на декларовані потреби. Тож одним із перевірених методів поповнення бюджету залишалося збирання пожертв у карнавки, що й було запроваджено архієпископом Феотокі. Указ консисторії пояснив позицію керівника єпархії щодо навчального закладу так: хоча для фінансування центру і призначена певна сума, але, оскільки на неї вже утримується 50 учнів-сиріт, виплачується платня десятком учителям, купуються книги та інші речі, керівництво не має змоги приймати в центр тих багатьох сиріт, які висловлюють бажання вчитись [606, с. 19]. На користь духовно-просвітницького центру продовжували направляти й штрафні гроші. Ще одним засобом, що застосовувався для поліпшення фінансової ситуації, було приписування семінарських вихованців до парафій – на дияконські та церковнослужительські місця, з виплатою певної частки відповідного утримання. З одного боку, це давало можливість фінансувати перебування учня в навчальному закладі, а з іншого – вже під час навчання закріплювало за ним вакансію при церкві. Однак суттєвою вадою такої системи було недоукомплектування причту до часу випуску учня із перекладанням його обов'язків на осіб, які реально знаходились при парафії у час його відсутності.

Серйозним недоліком залишалась недосконалість навчальних програм, не була оригінальною й методика викладання. Зокрема відомо, що в 1787 р.

архієпископ Амвросій (Серебренніков) передав префекту духовно-просвітницького центру «порядок навчання» з рекомендаціями щодо читання базових дисциплін. Ці рекомендації були схожі на ті, що діяли в Московській академії, а також у семінарії Новгородської єпархії, де Амвросій раніше був ректором і вчителем богослов'я [561, с. 28]. Не вдаючись у деталі, зазначимо, що головною вадою цього «порядку» була відірваність курсу від вимог, що їх ставило практичне служіння на парафіях, до якого, врешті-решт, і мало готувати навчання. Рекомендації стосувалися читання та складання проповідей і вміння вести диспути – тобто того, чому навчали переважно у класах богослов'я та філософії, куди «добрався» далеко не кожен вихованець духовно-просвітницького центру.

Не можна сказати, що Петербург не усвідомлював недоліків, які мала структура духовних навчальних закладів імперії. Іменним указом від 18 грудня 1797 р. передбачалось кількість духовних академій в імперії збільшити вдвічі (з двох до чотирьох) [577, с. 86].

На початку наступного, 1798, року указом Синоду єпархіальних архієреїв зобов'язали надіслати до Петербурга докладні відомості про кожен духовно-просвітницький центр [577, с. 87]. Базуючись на отриманих з єпархій даних, 31 жовтня 1798 р. вийшов синодальний указ про порядок навчання в них. Згідно з ним, кожна єпархія прикріплялась до однієї з чотирьох академій, і єпархіальний архієрей мав кожні два роки направляти двох кращих учнів із місцевого духовно-просвітницького центру до відповідної академії (так, катеринославський архієрей повинен був у цьому питанні взаємодіяти з Києвом). Кожен центр зобов'язувався «мати відомості про порядок навчання» в тій академії, куди направлялись його вихованці, а на ректора самої академії покладался обов'язок у разі потреби допомагати йому своїми порадами.

Як бачимо, ці вимоги передбачали певне узгодження програм духовних навчальних закладів двох рівнів. Разом з тим, цим указом посилювався контроль за системою освіти з боку центральної влади, і єпархіальні архієреї

зобов'язувались давати Синодові докладний звіт про навчальні заклади [568, с. 8]. У 1800 р. указ Синоду затвердив також обов'язкову наявність при кожному духовно-просвітницькому центрі так званої «російської школи», де мали навчатись ті особи, які за браком здібностей не могли проходити курс навчання в центрі та чекали призначення [568, с. 10]. У певному сенсі ці «російські школи» стали прототипом духовних училищ, запроваджених під час реформ 1808 – 1814 рр. [568, с. 12].

Міністерство народної освіти, засноване серед інших у 1802 р., вперше в Росії зайнялося створенням саме гідної системи освіти. В Маніфесті «Про заснування міністерств» була низка параграфів, де формулювалась мета освіти і духовні цінності, які мають бути в центрі шкільного виховання та навчання, а саме: «благоденствіє» народу – як одне з найвищих державних благ – слід було подавати в нерозривному зв'язку з «правилами державного управління», а щастя кожного члена суспільства невід'ємне від твердості та стрункості «політичного тіла». Самодержавство і Церква розглядалися як єдина й обов'язкова умова існування і як головна цінність для кожного громадянина. Вірність великодержавному патріотизму стала основною метою виховання молоді, вперше зафіксованою в офіційному документі держави. В Маніфесті було записано, що, «слідуючи ... поклику серця нашого [мається на увазі цар Олександр І], наслідуючи великий дух перетворювача Росії Петра І, що залишив нам сліди своїх мудрих намірів, якими старалися йти гідні його наступники, ... ми [Олександр І. – В. Ф.] вирішили розділити державні справи ... і для благоуспішного їх розвитку доручити їх вести обраним нами міністрам, ... ми чекаємо від них вірності, діяльності та старанності для блага загального...» [319, с. 56]. Акцент на «духові Петра» не випадковий – це важливий показник наявності в російських державників конкретного ідеалу, ідеалу людини-перетворювача і творця.

У 1803 р. побачили світ «Попередні правила народної освіти» [320, с. 17]. У цьому документі перераховано всі дисципліни, які вводилися в зміст (програму) освіти і виховання в навчальних закладах усіх рівнів. У змісті

освіти чітко простежуються ті ціннісні орієнтири, на які мають «рівнятися» вчителі та вихователі. Так, перед учителями ставилося завдання наставляти в головних началах Закону Божого, у вихованості, в обов'язках стосовно Государя, начальства та свого ближнього, а також давати учням просте й зрозуміле, правильне поняття про ті чи інші речі. При цьому передбачалося, що найкраще було б, якби роль учителів виконували парафіяльні священики. Тобто православно-патріархальний дух, нерозривний зв'язок школи для нижчих верств російського суспільства з церквою, як і раніше, вважалися найважливішими чинниками виховання.

Попри зміни в законодавстві, стан духовної освіти на півдні України на початку XIX ст. суттєво не поліпшився. Відсоток освічених членів причтів залишався низьким.

Мережа навчальних закладів стала розширюватись лише після того, як у вересні 1816 р. до відома Комісії духовних училищ було доведено, що імператор висловив бажання розпочати перетворення в третьому, після Петербурзького і Московського, навчальному окрузі – Київському [568, с. 16]. Першим реформували Катеринославський духовно-просвітницький центр (на той час він уже перебрався з Полтави до Катеринослава). Були відділені нижні класи, що стали функціонувати вже у форматі парафіяльного та повітового училищ [568, с. 16]. Схожа реформація в наступні роки відбулась і в інших духовно-просвітницьких центрах на теренах України. Так, 1 вересня наступного року такі ж училища відкрились на базі Херсонського центру [568, с. 17], в 1820 р. почали діяти училища в Єлисаветграді [568, с. 17], ще через п'ять років запрацювало парафіяльне училище в селі Сартана неподалік Маріуполя [568, с. 17].

Показово, що Комісія духовних училищ виступила ініціатором влаштування, крім катеринославських, лише херсонських училищ та ще навчальних закладів у Катеринодарі (нинішньому Краснодарі). Справу ж організації училищ у Єлисаветграді розпочав архієпископ Амвросій (Серебряков) замість преосвященного Никифора (Феотоки), а ініціативу

влаштування духовного училища в Маріупольському повіті виявив священник села Сартана прот. В. Мурафу [576, с. 97]. Оскільки Петербургом не планувалось створення училищ в Єлисаветградському та Маріупольському повітах, кошти на них мало збирати саме місцеве духовенство. Під час цього збирання проявилось досить неоднозначне ставлення членів причтів до ідеї заснування навчальних закладів. Хоча протоієрей К. Павловський, якого планували призначити керівником Єлисаветградського повітового училища і який виступав головною рушійною силою його створення, і доповів у 1818 р. архієпископові, що духовенство повіту готове пожертвувати суму, необхідну для купівлі училищного будинку, справа зі збором коштів затягнулась на багато років. Довелось залучити до жертвування духовенство не лише Єлисаветградського, а й Ольвіопольського, а згодом — ще й Олександрійського повітів. Причому дуже низьку активність в організації пожертв проявили і деякі благочинні, і присутні духовних правлінь [632, с. 179]. Збір необхідних коштів у Маріупольському повіті тривав аж сім років, і весь цей час училище діяло у власному будинку священника В. Мурафу. Як і в ситуації зі створенням училища в Єлисаветграді, хвиля ентузіазму місцевого духовенства спала швидко, і особам, що опікувались матеріальним станом закладу, довелось неодноразово скаржитись духовному керівництву на ігнорування членами причтів звернень із проханнями про пожертви [632, с. 180].

Хоча катеринославські та херсонські училища фінансувались із казни, однак через недостатній розмір матеріального забезпечення будівлі, в яких вони розташовувались, та їхнє влаштування мало відрізнялись від єлисаветградських та сартанських (пізніше — маріупольських) [632, с. 180]. Це пояснюється тим, що утримання українських навчальних закладів здійснювалося відповідно до штатів, складених ще в 1808 р. Ними передбачалось, що розмір фінансування залежить від розряду, до якого віднесена єпархія. Всі українські єпархії належали до останнього, третього,

розряду, а отже отримували коштів менше, ніж кожна з 20-ти єпархій 1-го і 2-го розрядів. З огляду на матеріальний стан парафіяльного духовенства і на те, що в родинях духовних осіб, як правило, було по кілька синів, зрозуміло, чому керівництво навчальних закладів і після реформування освітньої системи не розпрощалося зі старою проблемою – ненаправленням батьками дітей на навчання.

Спільними для навчальних закладів залишались проблеми невлаштованості побуту вихованців. Спільним було і широке застосування в педагогічній практиці фізичних покарань. Навіть ті автори, які із беззаперечною симпатією описували порядки, що панували в період запровадження олександрівських реформ, або ж дії окремих педагогів, не заперечували цього факту, однак намагались пояснити та виправдати його. Показовими є розмірковування невідомого автора біографічних відомостей про викладача Єлисаветградських училищ священика А. Белецького, складених у 1874 р. Він писав, що покарання, з точки зору педагогічної науки другої половини XIX ст., можуть видатися занадто суворими, але то був час, коли дисциплінарна суворість панувала в усіх школах, і тому не можна засуджувати людину, яка виконувала свій обов'язок згідно з духом свого часу; якщо той, хто навчався в першій половині XIX ст., згадає своє шкільне виховання, основою якого була сувора дисципліна, та порівняє його з пізнішим, більш гуманним напрямом, то переконається, що колишня суворість краща за гуманізм і швидше досягала мети [632, с. 181].

Щодо програм навчання, то порівняно з програмами останньої чверті XVIII – початку XIX ст. вони стали краще впорядкованими та узгодженими між собою. Разом з тим зберігались латинізація освіти, акцент на класичних дисциплінах. Нові предмети додалися, але на них відводилось не так багато часу, їм приділяли менше уваги і викладачі, і вихованці [633, с. 79].

Система, сформована в результаті олександрівських реформ у галузі освіти, зберегла свої базові елементи за правління і Миколи I, і його наступників. Імператор Микола I не прагнув докорінно змінити систему,

запроваджену за Олександра I, однак він ставив мету трансформувати її та прилаштувати до виконання більш утилітарних завдань. Така політика знайшла відображення в іменному указі від 6 грудня 1829 р., в якому, зокрема, наказувалось, прийнявши за основу правила для духовних училищ 1808 і 1814 рр., переглянути статuti цих закладів, доповнити і виправити їх [633, с. 80]. 1 березня 1839 р. було затверджено Положення, за яким справи Комісії духовних училищ передавались під юрисдикцію обер-прокурора Святійшого Синоду [633, с. 81]. З цього часу саме цій установі належав беззаперечний пріоритет у сфері духовної освіти.

Зміни, здійснені графом М. Протасовим, який був обер-прокурором Синоду з 1836 р. до своєї смерті в 1855-му р., мали одним із лейтмотивів спрощення навчальних програм і підручників з метою надання учням мінімуму необхідних знань (цей мінімум визначався залежно від типу навчального закладу). Зрозуміло, що скорочений навчальний курс відштовхував деяких «вчених ченців» і мав низку недоліків, за що справедливо критикувався в 60 – 70-х рр. XIX ст. Але водночас у цьому було й раціональне зерно, оскільки такий курс мав зменшити прірву між абстрактними знаннями, які давались духовною школою, та утилітарними потребами учнів, майбутніх пастирів. Інша справа, що втілення в життя цього плану з огляду на загальний контекст державної політики мало результати, які важко розцінювати як позитивні.

На час запровадження реформ мережа закладів духовної освіти в Україні розширилась. У зв'язку з утворенням 1837 р. нової, Херсонської і Таврійської, єпархії, наступного року в її центрі, Одесі, було відкрито бажані для церковно-територіальної одиниці такого рівня навчальні заклади [633, с. 84]. У результаті в новосформованій єпархії виявилось духовних освітніх закладів більше, ніж в єпархії Катеринославській і Таганрозькій, і це співвідношення вирівнялося в 1841 р. [633, с. 85].

Через три роки, в 1844-му р. (укладачі «Військово-статистичного огляду Російської імперії» помилково відносять цю подію до 1841 р.), в Одесі було

відкрито ще один духовний навчальний заклад – заклад, який не готував священно- та церковнослужителів, та все ж займався освітою і вихованням підлеглих того ж духовного відомства. Йдеться про єпархіальне жіноче училище при Архангело-Михайлівському монастирі, яке стало улюбленим дітищем архієпископа Гавриїла (Розанова).

Ідея запровадження єпархіальних жіночих училищ у загальнодержавному масштабі почала втілюватись лише в 60-і рр. XIX ст. Тож Синод визнав, що заклад в Одесі був «цілковито новим для Росії» [684, с. 108]. Втім, відомо про кілька подібних духовних шкіл, влаштованих при монастирях України ще в 30-і рр. цього століття [684, с. 110]. Завдання єпархіального жіночого училища при Одеському Архангело-Михайлівському монастирі (як і при інших) було подвійним: по-перше, надати черницям можливість виконувати обов'язки духовних матерів, а по-друге, забезпечити догляд за близько 60-ма дівчатами духовного звання, переважно сиротами, виховуючи їх як майбутніх дружин тих семінаристів, що мали право на отримання священства. Цій меті відповідала й програма навчального закладу, куди входили Закон Божий, тлумачення літургії, церковний спів, російська граматики, загальна й російська історія, географія, арифметика, рукоділля, домашнє господарство і малювання (останнє відмінено в 1848 р.).

У першій половині 50-х рр. XIX ст. чисельність духовних шкіл в Україні зменшилась, що було обумовлене протасовськими заходами з реорганізації нижньої ланки вертикалі духовних навчальних закладів. Річ у тім, що через цілий комплекс причин у 40-х рр. в імперії загальна кількість випускників духовних шкіл уже перевищувала кількість вакантних місць при церквах. Важливою складовою цього комплексу була політика активного поповнення лав вихованців училищ і семінарій, що проводилася з часів реформ Олександра I. Вагомий вплив мало і підвищення зацікавленості духовенства в направленні дітей на навчання – у зв'язку з посиленням вимог до освітнього рівня членів причтів. У цілому ж зазначена

наявність надлишку вихованців духовних навчальних закладів була часткою більш широкої проблеми перенасиченості духовної верстви в державі.

З огляду на це, у 1850 р. за ініціативи уряду від єпархіальних архієреїв було зібрано відомості про співвідношення числа вакансій при церквах та кількості невлаштованих вихованців духовно-навчальних закладів. Аналіз єпархіальних звітів показав, що проблема в більшості єпархій дійсно стоїть досить гостро. Тому Микола I дав Святійшому Синоду розпорядження вжити заходів для виправлення ситуації, тобто зменшення кількості підлеглих духовного відомства.

За рішенням Синоду був сформований дорадчий комітет, очолений архієпископом Херсонським і Таврійським Інокентієм. До комплексу запропонованих цим комітетом заходів, крім традиційного розбору, увійшло й звільнення духовенства від підтвердженого статутами олександрівської доби обов'язку направляти дітей підлеглих духовного відомства на навчання виключно до духовних училищ. Крім того, передбачалось запровадження так званої «нормальної кількості» (тобто квоти) вихованців – через влаштування причетницьких класів та ліквідацію зайвих парафіяльних училищ.

Коли йдеться про ліквідацію духовних закладів, мається на увазі їх приєднання або реорганізацію, а не знищення. Відтепер духовні заклади освіти мали три відділення, з дворічним курсом кожне. Оскільки і раніше було поширеним розташування різних духовних закладів в одній будівлі та під керівництвом одного наглядача (ректора), така реорганізація здебільшого мала формальний характер.

Однак вжиті заходи не виправдали в повному обсязі сподівань, які на них покладались. Зокрема духовні навчальні заклади продовжували готувати значно більше осіб, ніж було потрібно. Тож на початку 1860 р. за пропозицією обер-прокурора Синоду в Петербурзі сформували комітет, який мав розглянути звіти єпархіальних архієреїв-ректорів про стан духовної освіти на місцях. Головою комітету став присутній Синоду,

архієпископ Херсонський Димитрій (Муретов). Крім нього, до комітету входили представники ректорського корпусу, архімандрити, протоієреї, а також світські чиновники. Вони мали колективно напрацювати проект майбутньої реформи. Втім, як зауважив митрополит Московський Філарет (Дроздов), дізнавшись про призначення архієпископа Херсонського головою комітету, «у преосвященного Димитрія є деякі особливі ідеї, які він, як президент, і буде проводити». Справді, на формування поглядів архієпископа Димитрія щодо напрямку змін справив вплив не зміст поданих звітів, які мав розглянути його комітет, а його власний досвід, зокрема з керівництва Херсонською єпархією.

Суттєвими недоліками сучасної йому духовної школи архієпископ Димитрій (Муретов) вважав: недостатню спрямованість освіти на посилення ревності духовенства до виконання своїх обов'язків, невирішеність проблеми влаштування випускників, централізацію фінансування навчальних закладів. Стосовно необхідності підвищення рівня виховання учнів архієпископ Херсонський зауважував, що воно тим більше стоїть на порядку денному, чим складнішими стають часи: приміром, парафіяльний православний священик може виявитись невідповідним перед реальною загрозою посилення впливу інших конфесій.

Для виправлення ситуації архієпископ Димитрій запропонував проект, за яким повний курс духовного-просвітнього навчання мав охоплювати 12 років, вісім з яких вихованці навчаються в духовній гімназії (трансформованій з повітового училища), а чотири – в самій семінарії (причому і семінарія і гімназія складають єдиний навчальний заклад). Перший ступінь освіти пропонувалося зробити досить демократичним, даючи можливість вихованцям отримувати знання переважно із загальних дисциплін і після завершення восьмого року навчання користуватись правами осіб, що закінчили світські середні навчальні заклади. Після цього випускники могли б ставати викладачами народних училищ, виходити з духовного відомства або ж вступати до семінарії. Причому, якщо в гімназії

могли навчатись усі бажаючі діти духовних осіб, то кількість місць у семінарії залежала від потреб єпархії в парафіяльному духовенстві, оскільки саме підготовка такого духовенства й була безпосереднім завданням останніх чотирьох років навчання. У такий спосіб мав бути ліквідований дисбаланс між кількістю випускників і вакантними місцями при парафіях. Для більш ефективного впливу на «еліту», яка продовжувала навчання, архієпископ Димитрій пропонував обмежити спілкування майбутніх священиків із мирянами, перетворивши семінарії на закриті навчальні заклади, де вихованці постійно перебуватимуть під контролем спеціальних наглядачів, духівників, відвідуючи власну церкву.

Фінансування освіти архієпископ планував передати самим єпархіям, дозволивши спрямувати на це прибутки від продажу свічок. Таку пропозицію архієпископ аргументував тим, що нині духовенство приховує реальні суми свічних прибутків (напевно, таке твердження було небезпідставним), але коли побачить, що ці кошти витрачаються безпосередньо на виховання дітей, перестане це робити. Втім, за таким досить наївним аргументом, вірогідно, стояло більш прагматичне прагнення – вивести одне з основних джерел церковного прибутку з-під повного контролю і розпорядження центральної влади та її бюрократії, надавши більшу фінансову самостійність самій єпархії.

Далеко не всі пропозиції архієпископа Димитрія (Муретова) члени комітету сприйняли з розумінням. Пізніше було затверджено компромісний варіант, але й він так і не набрав сили закону. Пропозиції залишились на папері [542, с. 202].

Отже, станом на початок 60-х рр. XIX ст. на півдні України діяла мережа навчальних закладів, сформована в контексті загальноросійської політики в галузі освіти, яка, в свою чергу, не може розглядатися незалежно від державного регулювання інших сфер життя імперії. Заклади духовної освіти продовжували потерпати від тих самих негараздів, що й десятиліття

раніше: браку фінансування, недосконалості навчальних програм, переповненості учнями тощо. Тож зміна системи стояла на часі.

Разом з тим, за всієї своєї недосконалості, ця система впродовж останньої чверті XVIII – XIX ст. багато в чому досить успішно виконувала функцію нівелювання рис окремішності України стосовно рис загальноімперських. Якими б різноманітними не були напрями реформ освітньої системи в Росії в той чи інший історичний момент, пріоритетним завданням для закладів духовної освіти завжди залишалось виховання таких людей, які дії в інтересах пастви вважали б і обов'язком, і водночас чеснотою лише тоді, коли вони, ці дії, не суперечать інтересам держави.

З розвитком освітньої справи на українських теренах, зокрема на півдні, безпосередньо пов'язані основні віхи в розбудові церковно-територіального устрою України. Отже, остання чверть XVIII ст. стала якісно новим, порівняно з часами Запорозьких Вольностей, етапом інкорпорації цього регіону в церковну систему Російської імперії. Зі створенням нових єпархій під зверхністю одного архієрея на деякий час було об'єднано території, які до того мали різний ступінь фактичної залежності від Синоду і, координація розвитку яких була ускладнена через підпорядкування різним єпархіальним архієреям. Відтепер церковно-територіальний устрій був набагато краще пристосований до ведення загальноімперської політики. Інтереси останньої обумовили збереження впродовж перших років існування Слов'янської та Херсонської єпархії деяких елементів церковного устрою Запорозьких Вольностей. Ці ж інтереси зумовили і влаштування в Північному Приазов'ї Готфійської і Кафійської єпархії, яка за своїм малим розміром, кількістю релігійних споруд і парафіян була безпрецедентною для Російської імперії. Продовженням відповідної політики стало створення Феодосійської та Маріупольської вікарної єпархії зі складнішою, ніж у Готфійської і Кафійської, структурою управління та з великим рівнем залежності безпосередньо від Петербурга.

Прихід до влади Павла I та пов'язана з цим зміна пріоритетів державної політики обумовили наступну низку трансформацій церковно-територіального устрою. Продовженням уже закономірної тенденції слідування церковно-територіальних змін за змінами адміністративно-територіальними стало на початку XIX ст. створення на території України Катеринославської, Херсонської і Таврійської єпархій з поширенням її влади на території трьох відповідних новосформованих губерній. Невдовзі зміни кордонів держави призвели до розподілу земель Південної України між двома єпархіями: з приєднанням Бессарабії та творенням Кишинівської кафедри частина церков краю увійшла до складу Кишинівської і Хотинської єпархії.

Наступним кроком на шляху розукрупнення єпархій імперії стало рішення про виведення з-під юрисдикції кафедри в Катеринославі земель Херсонської і Таврійської губерній. Відтепер територія півдня України знову була поділена між двома єпархіями, але тепер уже Катеринославською і Таганрозькою та Херсонською і Таврійською. Порівняння ситуації з розбудовою їхніх структур упродовж 1837 – 1859 рр. дозволяє зробити висновок про більш динамічний розвиток єпархії з центром в Одесі. В обох єпархіях дещо змінюється структура вертикалі влади: в рамках загальнодержавної політики з неї виводиться ланка духовних правлінь, місце якої заступають благочинні. У цей період майже втричі зросла мережа монастирів південноукраїнського регіону, підпорядкованих Києво-Печерській Лаврі, як просвітницькому центру України. Таке збільшення кількості духовних закладів стало не тільки проявом загальноімперської тенденції, яка прийшла на зміну дуже обережному ставленню до створення нових обителів після проведення секуляризаційної реформи катерининських часів, але й віддзеркалювало повернення частини південноукраїнського краю в сферу пріоритетів Петербурга. Адже більшість нових монастирів була влаштована в Криму, який повернувся в орбіту великої державної політики у зв'язку з ситуацією

на міжнародній арені. Першочергова увага до Таврійської губернії знайшла вияв і в створенні вікаріатства, і в прийнятті в 1859 р. рішення про влаштування окремої єпархії з кафедрою в Сімферополі.

Етапи становлення мережі духовно-навчальних закладів – як складової церковно-територіального устрою України – визначались переважно змінами політики Петербурга у сфері духовної освіти та трансформаціями в системі південноукраїнських єпархій. Як говорилося вище, тривалий час єдиним навчальним закладом Слов'янсько-Херсонської (згодом Катеринославської) єпархії, в якому духовенство могло отримувати спеціальну освіту, залишався вже згадуваний вище духовно-просвітницький центр, розташований спочатку в Полтаві, потім – у Новомиргороді, а з 1804 р. – у Катеринославі. Його ректорам та єпархіальному керівництву доводилось мати справу з браком фінансування, недосконалістю навчальних програм, небажанням багатьох батьків віддавати синів у навчання, іншими проблемами, характерними й для інших навчальних закладів держави цього рівня. Мало покращили ситуацію і заходи зі збільшення витрат на освіту та створення зв'язку «семінарія – духовна академія».

Реформа духовної школи, яку пов'язують з іменем Олександра І, почала широко впроваджуватись лише в 1816 р. Під час її здійснення було створено у кожній єпархії по чотири повітових і парафіяльних училищ. Причому створення половини з них було ініційоване духовенством. Це дало підстави, як виняток, застосувати виборний принцип формування керівництва Сартанських (Маріупольських) училищ. У результаті реформ ці духовні навчальні заклади було підпорядковано Києво-Печерській Лаврі та Київській духовній академії, хоча зберігся і значний рівень їхньої залежності від єпархіального архієрея.

Мережа духовних навчальних закладів України була розширена в результаті влаштування Херсонської і Таврійської єпархії. Відтепер на півдні України діяло вже дві семінарії та по п'ять повітових і парафіяльних училищ, до яких 1841 р. додалися ще й Бахмутські навчальні заклади.

Таке розширення припало на час запровадження протасовських реформ, спрямованих на пристосування освітньої системи до виконання більш утилітарних, ніж раніше, завдань. Одним із наступних кроків реформування стало запровадження в межах імперії розробленої під керівництвом херсонського архієпископа Інокентія (Борисова) програми скорочення мережі духовних училищ, що мало вирішити проблему дисбалансу між кількістю випускників і вакантними місцями на парафіях. Внаслідок здійснених заходів у середині 50-х рр. в усьому південноукраїнському краї лишилося всього сім духовних навчальних закладів. Пізніше в Катеринославській єпархії до них додалося по одному повітовому і парафіяльному училищу. Після створення Таврійської єпархії повітове училище стало діяти і в Сімферополі.

Запроваджені в 50-х рр. заходи не вирішили проблеми «зайвих» випускників. Як уже було сказано, для її розв'язання 1860 р. в Петербурзі було сформовано спеціальний комітет під головуванням архієпископа Херсонського Дмитрія (Муретова), який акцентував увагу на цілій низці вад духовної школи, – однак ні ліквідувати ці вади, ні зняти проблему надмірної кількості осіб з духовною освітою комітету не вдалося.

У 1898 р. був коронований останній російський цар Микола II, а Міністерство народної освіти очолив М. Боголепов (1846 – 1901 рр.). Настав період нових реформ, спрямованих на поліпшення стану в системі освіти. Затверджена на найвищому рівні Комісія з питання покращень у загальноосвітній школі здійснила досить об'єктивний аналіз стану виховання та навчання і прийшла до висновку, що для російської школи стали характерними такі негативні явища, як «відчуження від сім'ї та бюрократичний характер..., який вносить сухий формалізм в живу педагогічну справу, неухважність до особистих якостей учнів та нехтування вихованням моральним і фізичним» [554, с. 19].

Новий склад Міністерства народної освіти досить чітко та розумно визначив напрями своєї діяльності з питань реформування освіти: так, було

заплановано, по-перше, провести широку діагностику і виявити найбільш важливі проблеми школи; по-друге, вжити заходи для вдосконалення змісту освіти; по-третє, скоректувати форми та методи роботи школи; по-четверте, поліпшити підготовку вчителів; по-п'яте, вдосконалити систему управління освітою. Непорушним принципом, що визначав структуру системи освіти, лишалась її становість, що робила недоступними деякі типи навчальних закладів для представників нижчих верств населення.

Задля полегшення стану тих дітей, які потребували якісної спеціальної освіти, було вирішено звернути особливу увагу на систему професійної підготовки. Міністр М. Боголєпов у вельми обтічній формі висловив думку про професійну школу як про можливість повноцінного виховання і залучення до праці дітей з незаможних родин, «які нині, за відсутності й тяжкості іншого виходу, штучно притягуються в середні загальноосвітні та вищі школи, не маючи до того відповідних здібностей». Станові перешкоди на шляху розвитку освіти, служба інтересам вищих верств усього державного бюрократичного апарату знову проявилися в цей період в якості старої «доброї» традиції.

Циркуляри міністерства та його комісій широко обговорювалися педагогічною громадськістю, висувалися зустрічні проекти і пропозиції, але, за висновком педагогічної спільноти, «замість розумних педагогічних міркувань і необхідної самодіяльності педагога виявляють лише чиновницьку старанність, причому інтереси розумової та моральної індивідуальності учнів відступають на другий план». Виявлена при обговоренні та на практиці різність думок педагогів цілком відображала їхню соціальну неоднорідність та відсутність в їхньому середовищі єдності аксіологічних поглядів, а також розуміння мети виховання і завдань школи.

Загалом про характер проектів реформ боголєповського міністерства можна сказати, що в ньому виявила себе помірна політика поступового зближення класичної та реальної шкільної освіти з точки зору цілей, змісту та організації навчання. При цьому у вищій освіті здійснювалися спроби

«дисциплінувати» студентів, а також практикувалося вигнання з навчальних закладів революційної крамоли шляхом вжиття жорстких заходів.

У 1901 р., після смерті М. Боголєпова, його місце на посту міністра зайняв видатний державний діяч, генерал від інфантерії, почесний член Російської академії наук П. Ванновський (1822 – 1904 рр.). Комісія з реформи школи при Міністерстві народної освіти, яким керував П. Ванновським, створила проект, за яким «державна середня школа має бути єдиною, одного типу, загального для всіх навчальних закладів цього виду» [685, с. 78].

Комісія дійшла згоди в тому, що найбільш прийнятною може бути семирічна загальноосвітня школа, в якій передбачалася б можливість «спеціалізації», починаючи з 4-го класу: бажаючі вступати до університетів могли б вибрати класи з вивченням давніх мов, інші мали б змогу вивчати «реальні» предмети. Було складено дуже реалістичний навчальний план такої школи, вивчено можливості його впровадження в навчальний процес.

Однак консервативно налаштовану частину російської суспільства такий проект влаштувати, звісно, не міг. В ідеї «єдиної школи» вкотре було помічено підривання станових засад привілейованих верст суспільства. В результаті словосполучення «єдина школа» з проекту було вилучено, але в 1902 р. з програм молодших класів класичних гімназій все ж усунули давні мови, що зближувало різні типи навчальних закладів з точки зору змісту освіти. Буквально через місяць після цього нововведення міністра народної освіти П. Ванновського відправили у відставку, і його місце зайняв його заступник Г. Зенгер.

Міністерство народної освіти отримало найвищий рескрипт імператора, в якому абсолютно чітко й однозначно були прописані ціннісні установки, уявлення про ідеал людини і погляди на мету виховання. В основу цього документа лягла знаменита уваровська тріада, хоча дещо й змінена за формою, але з відповідним змістом. Отже, виховання в Росії мало здійснюватися в усіх навчальних закладах лише «в дусі віри, відданості Престолу та Вітчизні, і

поваги до родини... так..., щоб з розумовим і фізичним розвитком молоді привчати її з ранніх літ до порядку і дисципліни» [703, с. 19].

Відповідно до вказівок імператора Міністерство народної освіти підготувало проект, згідно з яким засновувалися такі типи середніх навчальних закладів: класична гімназія з восьмирічним курсом навчання, реальне училище – з семирічним курсом та шестирічна загальноосвітня школа. Для загальноосвітньої школи було розроблено оригінальний навчальний план, в якому, відповідно до цілей цього навчального закладу, велика кількість годин відводилася на вивчення російської мови та математики [627, с. 20].

У 1904 р. знов сталися кадрові зміни в російському освітньому міністерстві. Новий його керівник, В. Глазов, продовжив реформування школи, яке в той період гальмувалося внаслідок російсько-японської війни. Однак жодних принципових рішень прийнято не було. Вироблений у 1904 – 1905 рр. курс освітніх реформ спрямовувався на реставрацію традиційного підходу до виховання, яке, на думку його прибічників, могло стримати соціально небезпечні та революційні настрої, що поширювалися в російському суспільстві.

На нараді опікунів навчальних округів 9 – 17 серпня 1904 р. було визначено той засіб виховання, який мав забезпечити досягнення мети, значимої для вищих класів монархічної держави, а саме: «навчання, яке слід вести в такому напрямі, щоб розвивати в учнях відданість вірі, Престолу і Вітчизні, користуючись при цьому Законом Божий для розвитку почуттів релігійних, історією – для патріотичних і т. д.» [385, с. 11]. Цей документ був підготовлений в руслі згаданого вище царського рескрипту. Міністерство народної освіти перестало перейматися вивченням громадської думки і реальними освітніми потребами суспільства, а, виявляючи «чиновницьку ретельність», трансформувало думку монарха в текст свого документа, означивши при цьому певні шляхи для досягнення названої мети, а саме: зміна характеру навчання, робота з батьками учнів, виховні та повчальні бесіди з учнями, позитивний приклад учителів і т. ін.

Для України початку ХХ ст. були характерними глибокі контрасти в економічних устроях, рівні життя, освіченості і т. д. Контрасти і протиріччя соціально-економічного життя суспільства проявлялися, відповідно, і в теорії та практиці виховання, зокрема в підходах до розуміння ідеалу людини та цілей виховання. Але й у високорозвинених промислово країнах педагогічна теорія в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. була представлена широким спектром напрямів, що іноді значно відрізнялися один від одного з точки зору поглядів на мету виховання: «нова школа», «соціальна педагогіка», «педагогіка прагматизму», «теорія вільного виховання» і т. д.

Слід визнати, що на поглиблення всіх вказаних протиріч так чи інакше впливали зовнішні та внутрішні потрясіння, якими були незвичайно багаті в Росії перші роки ХХ ст. Російсько-японська війна 1904 – 1905 рр., перша російська революція і спричинена нею певна модернізація державного устрою, посилення терору з боку крайніх лівих партій та угруповань, столипінська аграрна реформа, початок Першої світової війни – всі ці події чинили безперечний вплив на зміну ціннісних підходів до життя і до виховання, розпалювали атмосферу науково- педагогічного пошуку та дискусій, яскравіше виявляли розбіжності в поглядах. Та водночас вони ж, ці фактори, й стимулювали розробку засадничих питань педагогіки. Вплив економічних і соціально-політичних чинників виявлявся в кількісній та якісній зміні «соціального замовлення», яке пред'являло школі суспільство. Нові умови життя викликали різкий сплеск освітніх потреб практично в усіх верствах суспільства, що означало постановку нових, серйозніших вимог перед системою освіти і педагогічною наукою. Про це ёмко сказав видатний земський діяч у сфері освіти А. Обухов: «Умови життя, що ускладнилися, загострення конкуренції, щодалі більший зв'язок з чужими країнами – все це вимагає від населення незмірно більшої підготовки, ніж у колишні часи» [337, с. 52].

В той же час стан народної освіти помітно відставав від соціально-економічного розвитку країни і не міг задовольнити суспільних запитів. Так, в

середині 1910-х рр. не більше 2,5 % випускників початкової школи вступали в середні навчальні заклади. Причини такого стану справ були майже виключно економічними. «З 14 350 відповідей на питання – що головним чином перешкоджає тим, хто закінчує свою освіту... у 13 394 випадках вказувалось на брак коштів». Випускники початкових шкіл – а в переважній більшості це були селянські діти – не лише не могли сподіватися на матеріальну підтримку батьками їхньої подальшої освіти, а навпаки, самі змушені були вже в 11 – 13 років активно залучатися до трудової діяльності, матеріально підтримуючи свою родину, що, зрозуміло, негативно позначалося на їхньому загальному розвитку.

Попри те, що причини такого стану справ були багато в чому об'єктивними, суб'єктивним носієм відповідальності за драматизм ситуації, що склалася, в очах освіченої частини суспільства виступав уряд Росії на чолі з імператором Миколою II. З цієї точки зору царський уряд занадто затягував розв'язання багатьох наболілих проблем в освітній галузі. Як приклад можна навести рішення листопадового земського з'їзду 1904 р., який, «обговоривши питання про стан народної освіти, визнав, що стан народної освіти, який не відповідає потребам країни в усіх його галузях і ступенях, пояснюється... негативним ставленням урядових кіл до думки про користь і значення всебічного розумового розвитку народу для того, щоб суспільне і державне життя текло в правильному руслі». Поширення в педагогічних колах погляду на офіційну політику в галузі освіти як на «царську петлю на російській школі», призвело до того, що питання освіти виявилися, як ніколи раніше, пов'язаними з питанням про владу, а сама педагогіка – з політикою. Все це сприяло вже на суб'єктивному рівні дробленню педагогічного руху, поляризації близьких, здавалося б, течій, подальшій дисперсії виховного ідеалу в цілому.

Помітний вплив на економічну і соціально-політичну ситуацію в Росії та, як наслідок, на зміни в педагогічній науці та практиці здійснило на початку XX ст. різке посилення контактів з промислово розвиненими країнами Заходу.

По суті, в ці роки спостерігався новий виток зближення Росії з європейською цивілізацією. Абсолютно очевидно, що Захід разом з цінностями матеріальними, досягненнями науки і техніки, новими знаннями, «ввозив» у Російську імперію також цінності духовного порядку. Одним з каналів такого міждержавного обміну цінностями стала педагогічна література, значну кількість якої, перекладену з англійської, німецької, французької, італійської та інших мов, було видано в Росії в перші роки ХХ ст.

Тимчасом пошуки європейської й американської школи та педагогіки виходили з ідеалів та цінностей, чужих російським традиціям. Вплив західних педагогічних ідей, з одного боку, сприяв збагаченню вітчизняної педагогічної думки, з іншої – «розчиняв дух власної культури». Водночас соціально-економічні передумови для прийняття «чужих» європейських виховних ідеалів вже були.

В сфері формування нових поглядів на обґрунтування цінностей і цілей виховання виділялася неогуманістична педагогіка Пауля Наторпа (1854 – 1924 рр.) в Німеччині та «індустріально-модерністська» педагогіка відомого американського філософа-прагматика Джона Дьюї (1859 – 1952 рр.) та його послідовників. Перший з цих напрямів приніс на наш ґрунт ідеал людини-космополіта, що синтетично ввібрав у себе цінності всієї цивілізації, всебічно та гармонійно розвиненого, сформованого поза винятковою опорою на національні та релігійні ідеали. Другий напрям запропонував вітчизняній педагогіці ідеал людини-прагматика, який зорієнтований на «земні» ідеали, легко адаптується до мінливих соціальних умов, практичний, не схильний до рефлексії.

Традиційний для російської педагогіки набір духовно-релігійних і національних цінностей під впливом ідей західної педагогіки був підданий на початку ХХ ст. критичному аналізу. В одних випадках це привело до повної відмови від «середньовічних» цінностей та прийняття нових, в інших – до переосмислення традиційного виховного ідеалу, його модифікації, а також до

спроб по-новому обґрунтувати непроминальне значення традиційних педагогічних цінностей.

Якщо особливості економічного розвитку Росії початку ХХ ст. та її побутова багатоукладність стали як би передумовами для формування нових течій у вітчизняній педагогіці, що різнилися ціннісними підходами до виховання, то зближення з країнами Заходу сприяло змістовному збагаченню переконань вітчизняних педагогів, а соціально-політична ситуація тих років сприяла поляризації їхніх підходів.

Зміни в поглядах на ідеал людини, а отже й у визначенні ціннісних підходів до виховання поглибилися на початку ХХ ст. і в уявленнях вітчизняних педагогів – як релігійних православних, так і світських.

Погляди на ідеал «людини епохи» у світських та релігійних православних педагогів першої чверті ХХ ст. справді були дуже різними. У православному середовищі бурхливий технічний прогрес викликав серйозне розчарування та скепсис. Зі зрозумілих причин наукові уявлення про людину та суспільство, що проникали в тогочасну школу, здавалися їм «сутінками просвіти», «безплідним деревом», позбавленим коренів. Роль релігійної рефлексії, такої традиційної і для світовідчуття вірян, і для російського виховання, дійсно знижувалась. Нові наукові дані, перспективи розвитку техніки, що здавалися фантастичними, витісняли релігійну самосвідомість. Тією чи іншою мірою, але реформування педагогіки йшло шляхом природничо-наукового і математичного обґрунтування нового знання та критики «середньовічних», схоластичних уявлень про виховання і навчання.

На противагу цьому процесу вітчизняні православні педагоги намагалися відстояти традиційні цінності – віру в Бога та вічне життя, любов до ближнього, християнську гідність людської особистості як «образу Божого». При цьому вони по-різному обґрунтовували їхню необхідність для сучасної людини. Приймаючи багато цінностей своєї епохи, російські православні педагоги жорстко трималися принципу ієрархії цінностей: стержнем

людського життя має залишатися духовне начало, яке апріорі вище за соціальне і матеріальне.

Релігійна педагогіка початку ХХ ст. була єдина в тому, що матеріалізм, прагматизм, критичний дух епохи загрожує людській особистості внутрішніми протиріччями і розривом. Відмова од віри як від стержня життя, що надає йому сенсу, визнавалася неприпустимою в організації педагогічного процесу. Інтелектуалізм школи, обтяжений багатопредметністю, що відображала частковість раціонального знання; зміст освіти, який відстав від розвитку світової науки як мінімум на півстоліття, аж ніяк не сприяє вихованню цілісної особистості, попереджав знайомий російський філософ з українськими коренями М. Бердяєв (1874 – 1948 рр.). Особистість стає цілісною тільки на основі певної внутрішньої ієрархії цінностей, коли сама людська особистість, «душа» людини розглядається як щось значиміше за її інтелект. Як писав про це відомий педагог В. Зеньковський (1881 – 1962 рр.), «величезний недолік у школі – це те, що організація внутрішнього світу залишається без жодної уваги. Має бути відновлено ідеал цілісності виховання, щоб воно охоплювало всю особистість дитини, має бути одночасно з цим відновлена ієрархія педагогічних цінностей. Розвиток розуму шляхом збагачення його певним матеріалом повинен посідати друге місце... Відсутність в душі [дитини. – *В. Ф.*] центральної релігійної сили розслабляє всі інші сили душі», в тому числі й інтелект. По суті, тут теж очевидна спроба по-новому обґрунтувати значення для педагогіки традиційних православно-християнських цінностей.

Намагання сформулювати сучасний християнський ідеал здійснювалися на тлі не просто послаблення ролі релігії в громадському житті як об'єктивного процесу, але й падіння авторитету православної церкви в очах суспільства, особливо – освіченої його частини. Мабуть, тому, незважаючи на високу значущість, традиційну близькість та «духоносність» поставлених питань, запропоновані шляхи їх розв'язання слабо впливали на розвиток тогочасної педагогічної науки та шкільної практики. Значно сильніше, ніж уявлення про ідеал «людини епохи», на розробку проблем виховного ідеалу в

російській педагогіці початку ХХ ст. впливали побутові уявлення про нього. Мабуть, саме в цей період у педагогічних колах виникли спроби наукової рефлексії побутового ідеалу. Так, в педагогічних журналах того часу одна за одною з'являються статті, в яких розглядалися з педагогічної точки зору класичні твори художньої літератури. Геній М. Гоголя, А. Чехова, Л. Толстого проявився, зокрема, і в тому, що вони змогли пропустити через призму художнього сприйняття і представити в узагальненій, але цілком реалістичній формі побутові ідеали людей дуже різних соціальних станів. Саме в цьому педагоги початку ХХ ст. вбачали педагогічну цінність художньої літератури. Тимчасом автори творів, що аналізувалися в суспільно-педагогічній літературі, відображали, передусім, особливості російського суспільства на кінець ХІХ ст., тож «літературно-педагогічний» шлях осмислення ідеалів та цінностей однозначно відставав від щодалі швидшого розвитку суспільства.

Грунтовний аналіз побутового ідеалу людини початку ХХ ст. ускладнений існуванням у той час великої кількості різних верств населення, що було наслідком, зокрема, багатоукладності російської економіки. Аристократія, купецтво, духовенство, інтелігенція, міщани, пролетаріат, селянство – кожна з цих верств суспільства вирізнялася, що цілком природно, своїми уявленнями про те, якою має бути людина, щоб її сприймало суспільство в цілому. Характерною рисою уявлень про ідеал людини у більшості вищих станів, що складали освічену частину російського суспільства (в першу чергу – в аристократії, буржуазії та, частково, міщанства), як і раніше, була недооцінка людей фізичної праці та тих, хто займаються ремісничою професійною діяльністю взагалі. «Більшість із них зневажають ручну працю і посилають своїх дітей вивчати римську історію або настанови Франкліна про збереження грошей, вважаючи реальну освіту придатною тільки для нижчих класів», – відзначав П. Кропоткін. Звідси – відчуття значущості класичної (кажучи сучасною мовою – широкої гуманітарної) освіти, яке зберігалось і культивувалось у вищих колах. Ідеал класичної освіти в такому значенні слова продовжував бути цінним для

аристократії вже не стільки через свій зміст, що явно відставав від життя, скільки через те, що, як і раніше, відкривав пряму дорогу до подальшої освіти.

Видатні педагоги тієї епохи розуміли, що за різноманітністю педагогічних ідеалів стоять не лише класові, а й глибші причини, які можна назвати антропологічними. «Якщо уми якісно різні, а освітні засоби різноманітні, то не менш різні та різноманітні життєві шляхи та покликання... Все свідчить про множинність і різноманітність, все закликає і спонукає до неї», – відзначав П. Каптерев ще в 1893 р.

Представників православно-патріархального підходу, погляди яких в основному розвивалися в тому ж напрямі, – М. Бердяєва, Є. Трубецького, П. Флоренського та інших – в першу чергу хвилювала підміна духовних цінностей цінностями матеріального порядку. Педагогіка, що засновувала свої цілі на не духовних ідеалах, відштовхувала і насторожувала їх. На противагу ідеям виховання людини, що проникали із Заходу, поза національною культурою ними висувалася контрідія виховання «самої людини» – з ціннісними орієнтаціями, моральністю, релігією, властивими виключно росіянам.

В наш час стає більш-менш зрозуміло, що представники цього підходу – продовжувачі слов'янофілів у педагогіці кінця XIX ст. – були в своїх ідеях багато в чому співзвучними останнім. Однією з цілей виховання в широкому сенсі вони вважали гармонізацію стосунків між школою, державою, церквою, родиною та особистістю. Тільки у другому десятилітті XX ст., під впливом Першої світової війни, з початком якої стало очевидно, що народи, нібито об'єднані загальною християнською вірою, здатні жорстоко знищувати один одного, починає розвиватися ідея виховання загальнохристиянської єдності [154, с. 41]. Трохи згодом ця ідея переросла в ідею духовної всеєдності, яка, по суті, була спробою розробки всезагальної, актуальної для всіх мети виховання.

Тимчасом цілі виховання, які базувалися на високих ідеалах релігії та гуманізму, ідеях «Боголюдини» і «Боготілення», ідеї духовної всеєдності і так далі, були вкрай абстрактними. Крізь них, як і крізь призму традиційних

життєвих цілей християнина («спасіння», підготовка до особистого безсмертя), будь-яке реальне навчання здавалося незначним і дріб'язковим, не вартим зусиль. «Якщо у вихованні звертається увага тільки на підготовку до вічного життя, то можливо, що багато чого індивідуального, "таланти", дари залишаться в дитині не розкритими – настільки вся увага піде в один бік, – вважав В. Зеньковський. – Але, звичайно, для педагогічної роботи ієрархічно важливіше завдання підготовки до вічного життя. Наголос на підготовку до земного життя має бути на другому місці» [154, с. 42]. Головним джерелом духовності в руслі цього напрямку ставала релігійна віра, що й визначала сенс існування людини, яка сама в той же час вважалася вищою цінністю, оскільки несе в собі «образ Божий». Головним засобом виховання в руслі цього підходу могла служити традиційна освіта, в змісті якої основними були б релігійно-філософські предмети. Результатом виховання в такому разі слід було б вважати глибоку усвідомленість і відчуття учнем усіх релігійних ідей внаслідок багатьох умовиводів та висновків, зовнішнього і внутрішнього духовного досвіду.

Однак таке виховання та освіта, незважаючи на всі багатотомні докази тогочасних релігійних педагогів та філософів, погано поєднувалися з реальними потребами суспільства в цій сфері. На тлі названих глобальних, але абстрактних цінностей «дрібні» економічні проблеми і занадто «приземлені» відкриття природничих наук просто втрачалися. Цілі виховання в руслі традиційно релігійного напрямку були майже виключно плодом теософських досліджень, які не отримали власне педагогічного обґрунтування. Вони виявилися занадто абстрактними і не врівноваженими по осі «людина – суспільство», оскільки були явно зміщеними в бік інтересів людини. Попри це, «духовний» напрям вніс неоцінний внесок у розвиток педагогічної теорії того часу – і продовжує чинити свій вплив на освітню галузь та шкільну справу до сьогодні. Сама наявність такої точки зору змушує замислюватись і теоретиків і практиків, показуючи їм хай і надзвичайно високий, абстрактний, але дуже важливий в людській повсякденності ідеал.

4.2. Прогресивні тенденції та основні напрями реалізації досягнень просвітницько-виховної діяльності духовних осередків XVIII – XX ст. у сучасній загальноосвітній та вищій школі України.

Використання прогресивного досвіду просвітницько-виховної діяльності вітчизняних православних лавр допомагає вирішити завдання становлення сучасної системи морального і духовного виховання студентської та учнівської молоді у вищій та середній освіті. Нині під духовністю на побутовому рівні найчастіше розуміють не «одухотвореність», а вульгаризовану «душевність» (тобто масову культуру й низькопробну художню літературу, що розвивають пороки та пристрасті, носії яких зазвичай позиціонуються як «сильні духом» особистості), при цьому навіть деякі соціальні інституції не орієнтуються (або дезорієнтовані) в питаннях, що стосуються душі, духовного виховання особистості, її істинної одухотвореності та відповідності кращим соціальним зразкам [304].

Духовний розвиток особистості великою мірою визначається її вихованням та освітою. У своїй виховній діяльності школа здавна об'єктивно має двох союзників – церкву і сім'ю (родину), тому вивчення та використання історичного досвіду вітчизняної педагогіки і релігійного виховання молоді у вищих духовних навчальних закладах нині є дуже актуальною проблемою. Тільки церква, сім'я та школа реально усвідомлюють глибину цієї проблеми і свою відповідальність за стан духовності українського суспільства [300]. Інші сучасні соціальні чинники, в тому числі й політичні, на жаль, дуже часто самі не відповідають гідному морально-етичному рівню, не приділяють належної уваги означеним питанням, а іноді навіть свідомо чи несвідомо шкодять справі формування.

Будь-яка система освіти спирається на певний світогляд, який або вимагає духовного начала, або заперечує його. У сучасних закладах освіти ще досить часто учнів і студентів орієнтують на суспільство масового споживання

стандартної продукції, як матеріальної, так і духовно-культурної. При цьому фактично виконується замовлення тих впливових транснаціональних структур, яким вигідно бачити (й використовувати) наш народ у якості простого, зпримітивизованого, населення – споживача другосортних товарів і послуг, призначених спеціально для слаборозвинених країн, працівника на екологічно шкідливих виробництвах і т. ін. Природно, що з цієї позиції духовні цінності суспільства видаються зайвими. Тому необхідно, щоб система освіти спиралася на світогляд, в основі якого були б традиційні духовні цінності, духовні та моральні орієнтири. Ми поки що не можемо зробити матеріально забезпеченими громадян нашої держави, але можна (і необхідно) зробити все, щоб наші діти та молодь були багатшими духовно. І саме від того, яке значення надається освіті та вихованню в державних структурах і в суспільстві, залежить наше майбутнє [304].

Православна церква для подолання проблем формування підростаючих поколінь пропонує суспільству історичну систему виховання, засновану на глибинних національних історико-культурних та духовно-моральних першоосновах. Державна школа і вища освіта мають забезпечити конституційне право громадян отримати початкове уявлення про релігію відповідно до традиційних віровчень та переконань, прийнятих за взірць у сім'ї, суспільстві, найближчому оточенні.

Було б помилковим вважати, що «педагогічно-виховні» проблеми суспільства властиві лише Україні. У багатьох країнах сучасного світу громадськість стурбована станом виховання молодого покоління і свідомо висновку, що лише спільними зусиллями сім'ї, школи та церкви можна позитивно вплинути на рівень духовності та моральності населення.

Слід відзначити, що в українському суспільстві, в керівництві державою, в системі освіти є розуміння важливості духовних цінностей. Так, у преамбулі до Конституції України вказано на відповідальність громадян перед Богом; у Державній національній програмі «Освіта» зазначено, що завданням держави є «відтворення й трансляція культури і духовності» [99]. Пріоритетним

напрямок виховання визнано «забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного краю» [300].

Для виконання поставлених завдань, на наш погляд, обов'язковою є наявність двох умов, які виявляють себе рушіями і чинниками в освітній та виховній справі, а саме:

1) усвідомлення, що саме православні християнські цінності та християнські традиції є однією з першооснов нашої культури і моральності, джерелом вагомих історичних досягнень українського народу;

2) розуміння того, що вирішення означених завдань у галузі освіти, культури та виховання неможливе без об'єднання зусиль суспільства, держави і церкви.

Православна церква впродовж тисячолітньої історії України, незважаючи на часто не сприятливі обставини, плідно діяла на теренах просвіти народу, створювала шедеври високої духовної культури, закладала систему ефективної народної та вищої духовної освіти. Результати цієї діяльності і в наш час вражають своєю величчю та довершеністю: храми та іконопис Київської Русі, давні літописи і натхненна духовна література, Острозька Біблія, Києво-Могилянська академія і загальна висока грамотність українського населення, перлини духовної поезії та закорінений у християнську доброчесність національний епос, монастирські шпиталі та притулки для сиріт і, врешті, висока християнська моральність народу – це далеко не повний перелік тих фактів та явищ в історії України, які є доброякісними плодами діяльності православної церкви і взірцем для нас. Для їх глибинного осягнення потрібен неупереджений та зацікавлений діалог між науковцями, педагогами, представниками державних органів управління освітою і православної церкви – діалог результативний і конструктивний. Сучасний погляд на таку взаємодію ґрунтується на тому, що присутність церкви в системі державної освіти не порушує світського характеру останньої, оскільки про обов'язкове віросповідання та відправлення релігійного культу

не йдеться. Метою вивчення релігії у світській школі є «навернення» учнів та студентів до духовних і культурних цінностей, до певної духовної традиції. При цьому враховується волевиявлення учнів та батьків, думка студентів як дорослих людей. Механізми реалізації права послідовників різних релігій та переконань на таку полікультурну освіту можна відпрацювати, як це зроблено й ефективно діє в різних країнах світу [302].

Створення системи освіти, морального та духовного виховання на основі християнських цінностей не виключає можливості введення до шкільних і університетських програм окремого предмета – «Основи християнської педагогіки» (у вищій школі). Ця дисципліна впроваджувалася в рамках нашого дослідження, що дозволило учням і студентам більш глибоко ознайомитися зі світом православного мистецтва та педагогіки, отримати суму нових вражень, знань і уявлень, пов'язаних із поверненням до багатющого й невичерпного джерела всіх досягнень людського духу і нашого народу – традиційної християнської культури й освіти [299].

В умовах гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу важливо усвідомити, що «загальнолюдські цінності» не можуть бути мотивами поведінки, що вивчення культури України не зводиться до вивчення народних звичаїв чи пісень, що нащадком духовної спадщини можна стати лише відчувши себе причетним до історії, релігії та культури свого народу [299]. Відхилення в бік загальнолюдської «універсалізації» не виправдовує себе, оскільки рух до універсальної (сиріч стандартної) монокультури містить небезпеку не лише виродження національних культур, а й деградації самої універсальної загальнолюдської культури.

Викладання навчальної дисципліни «Основи християнської педагогіки» за кращими зразками досвіду християнських педагогів XIX – початку XX ст. дозволить вирішити, в рамках збереження національної ідентичності, кілька важливих проблем сучасної школи, посилити роль особистості у культуротворенні та розширити її можливості в саморозвитку [Додаток А].

По-перше, цей курс не є навчанням релігії – для вивчення основ

православного віровчення існують недільні парафіяльні школи, духовні училища, семінарії та академії. «Основи християнської педагогіки» – це предмет про релігію як важливий культуроформуючий фактор.

По-друге, вивчення цієї навчальної дисципліни має сприяти самоідентифікації особистості (формуванню відчуття причетності до певної культурної традиції), адже багато соціально-культурних і виховних проблем породжує саме маргінальність значної частини нашого суспільства. Духовна криза сучасної молодшої людини в багатьох випадках обумовлена тим, що вона як індивід відчувається непевно в не надто привітному, а іноді й ворожому соціумі, вона відірвана від національних (рідних) основ, які утримують «свого» в межах традиційної моралі.

По-третє, побудова цього навчального курсу дозволяє вирішувати цілий комплекс виховних завдань: виховання любові до Батьківщини, патріотизму, формування моральної системи цінностей та мотивів поведінки. Причому це не абстрактні заклики морального характеру, а реальна можливість доторкнутися до тієї скарбниці, яку багато століть наповнювали наші православні предки.

По-четверте, програма з «Основ християнської педагогіки» не має ознак місіонерства. Це суттєвий момент, адже основне її завдання – не поширення знань про православну культуру за межі нашого власного культурно-історичного середовища, а спроба досягнути його глибини, науково осмислити те, що є власним надбанням. Головна принципова відмінність вивчення основ православної педагогіки як навчальної дисципліни від релігійного виховання, на наш погляд, полягає в тому, що заняття з цього предмета мають на меті дати суму знань про православ'я, накопичений ним досвід та роль у навчально-виховній справі, тоді як релігійне православне виховання передбачає здійснення обрядових правил. У цьому полягає сутність розмежування між православною культурою і православною релігією – як сферою самовизначення особистості в межах свободи совісті, гарантованої Конституцією України.

По-п'яте, навчальний предмет «Основи християнської педагогіки» надає логічної завершеності вивченню циклу гуманітарних дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах, оскільки за його допомогою створюються причинно-наслідкові зв'язки, що дозволяють вирішити завдання формування світогляду, системи цінностей і переконань. Також ця навчальна дисципліна дає можливість кожному учневі та студентові зрозуміти християнську етику та її особливості [Додаток Б]. Але етика – це лише частина культури, хоч і досить важлива. Культурна традиція не може обмежуватися лише моральними та етичними принципами організації життя. Формулюючи християнські цінності як засадничі мотиви поведінки, важливо було дослідити культурні надбання українського народу впродовж його християнського минулого і провести аналіз факторів, що зробили можливим саме такий культурно-історичний вибір [298].

Отже, для впровадження в системі національної освіти основ християнської культури та педагогіки важливим, у рамках нашого дослідження, вважалось налагодження співпраці науково-дослідницьких, педагогічних інститутів та університетів і церковних установ – з метою реформування в них змісту освіти та розроблення програм окремих предметів на основі християнських цінностей. При цьому нами використовувався опрацьований у процесі дослідження досвід християнських педагогів та богословів, які рекомендували засновувати педагогічні, методичні й дидактичні знання на засадах філософського ідеалу «людини-громадянина-християнина», на кращих виховних традиціях морального і пастирського богослов'я, на філософсько-етичних позиціях «педагогіки серця» та любові до ближнього. Православне виховання у середньому і вищому навчальному закладі розглядалось нами як важлива складова навчально-виховного процесу, а зв'язки освітніх установ з іншими навчальними закладами і просвітницькими організаціями усіяко підтримувалися й схвалювалися, трактувалися як чинник морального виховання [297].

Україна має багатовікову православну традицію, то ж, закономірно, і

наше майбутнє цілком залежить від християнського виховання молодії генерації. Держава наша є суверенною, правовою, незалежною, а втілення в реальне життя духовних надбань віків безмірно збагатить її та зміцнить. Тимчасом, на нашу думку, таке втілення повинне спиратися на світогляд, в якому б духовні та моральні орієнтири мали православне спрямування. На наше переконання, правильне бачення пріоритетів майбутнього і розуміння історичної актуальності сучасного полягає в розумінні нагальної необхідності залучення до духовно-моральних цінностей передусім молоді та у постійному зверненні різних поколінь українців до історичних надбань православної системи освіти та виховання [304, с. 75].

Необхідність «звіряння» курсу вітчизняної педагогіки за православним «компасом» зустрічає розуміння керівників держави та освітян. Указ Президента України від 21 березня 2002 р. «Про невідкладні заходи щодо остаточного подолання негативних наслідків тоталітарної політики колишнього Союзу РСР стосовно релігії та відновлення порушених прав церков і релігійних організацій» дає унікальні можливості для співпраці шкіл усіх рівнів з православною церквою [304, с. 75]. Базуючись на міцному підмурівку православних цінностей, церква і держава мають допомогти молоді знайти себе в світі духовності, адже саме православ'я формувало історію та культуру української держави, розвивало основи вітчизняної філософської системи. У вказаному вище Указі Президента України чітко зазначено, що впровадження морально-духовних цінностей в навчально-виховний процес має здійснюватися за участю церков, зокрема Української православної церкви – як найбільшої в Україні.

Велика кількість заходів, науково-практичних семінарів, місіонерсько-педагогічних конференцій тощо, які з благословення Предстоятеля Української православної церкви Митрополита Київського і всієї України Онуфрія проводить Синодальний відділ релігійної освіти, катехізації та місіонерства УПЦ під головуванням митрополита Полтавського та Миргородського Филипа (Осадченко) спільно зі Всеукраїнським

Православним педагогічним товариством, свідчить про багатогранну та всебічну співпрацю церкви з усіма структурними підрозділами в системі державної освіти. Подібна співпраця – це затребуване часом продовження й розвиток перерваного історичного досвіду, глибокі поклади якого ми знаходимо в проаналізованому нами комплексі джерел.

Виховання – процес повільний і непростий, він вимагає комплексного та системного підходу, що іноді поєднує багато різних, часом навіть взаємно протилежних один одному, компонентів. За А. Макаренком, «виховує все – люди, речі, явища, але передусім і найбільше – люди» [304, с. 77]. З безмірним і складним світом довколишньої реальності, зі світом дорослих маленька людина входить у безліч відносин, і всі вони постійно розвиваються, переплітаються з іншими і водночас ускладнюються фізичним та моральним ростом самої дитини. Уся ця різноманітність не піддається жодному обліку й сталим характеристикам, проте щомиті продукує зміни в особистості дитини, зміни, які іноді стають визначальними і часто – незворотними. Направляти цей розвиток та керувати ним – основа виховання, як вчать визначні християнські педагоги XIX – початку XX століття. Виховувати – це значить бути поряд з вихованцем, брати участь у його житті – як зовнішньому, так і, опосередковано, в духовному, внутрішньому [296]. Духовне виховання, виховання релігійного почуття – це також перебування поруч, постійна готовність допомогти та союзництво у боротьбі з гріхом, – так вважали християнські педагоги і богослови архієпископ А. Знаменський, М. Олесницький, П. Юркевич, М. Маккавейський та ін.

Процес виховання можна охарактеризувати як процес вироблення в людині добродійної реакції на творення гармонійної системи відносин з навколишнім світом. Християнська антропологія і педагогіка (М. Зайцев, П. Юркевич В. Певницький) не допускає муштри дитини та вироблення в неї стереотипних реакцій. Підсумком християнського виховання здавна вважали не вимуштруваність, а набуття внутрішньої системи цінностей, що лежить в основі людської цивілізації та людяності. Система цінностей відображає не

перелік дозволеного чи забороненого, а внутрішню спрямованість та прихильність, любов до істини. Християнське виховання неминуче стає вихованням християнських почуттів, над якими людина має панувати, а не служити їм. Його, зрештою, можна тлумачити як виховання в індивідумі головного почуття – почуття любові до істини. Християнська педагогіка не є системою правил чи прийомів, тут на перше місце виходить педагог з його живою інтуїцією, знаннями та рішучістю діяти. Нами узагальнено *систему принципів християнської педагогіки*, яка може розглядатися основоположною в розробленні та практичному впровадженні навчальних курсів для середньої та вищої освіти [296].

Принцип особистості. Все в християнській педагогіці є особистісним. Особистість людини знаходить себе в особистому спілкуванні з Богом. Головне завдання для педагогів – не стати перешкодою на шляху маленької особистості до Бога, не заважати, не придушувати особисте в дитині чи в молодій людині. Повага до людини та її гідності є засадничою в творчості християнських педагогів і богословів.

Антропологічний принцип спонукає до вивчення людини в усій її цілісності. Необхідно, щоб інтуїтивне відчуття було підкріплене церковними й науковими знанням людини; педагог має вчитися бачити дитину і розуміти, що відбувається в ній. Звідси й умова, на якій неодноразово наголошували досліджені нами педагоги: щоб учити інших, треба вчитися самому [307].

Одним із основних принципів християнської педагогіки є *сучасність знань*. Водночас із Євангелія ми знаємо, що слова та справи Божі відкриваються людям по мірі здатності сприйняти їх, по мірі духовного зростання. Вчення Спасителя – не теорія, а Блага вість. Тому основоположники православної педагогіки вважали, що педагогічний вплив, якщо він живиться Євангельським духом, буде не пасивним, а таким, що активно реагує на духовний стан та рівень розвитку дітей.

Принцип ненасильства. Рівень насильства в людському суспільстві завжди вважався занадто високим, нині ж насилля стало практично буденним

явищем, а тому в християнській педагогіці приділяється велика увага саме цьому принципу. Бог створив людей вільними, і першою заповіддю християнської педагогіки є заповідь «Не вбий», тобто: не чинить насилля над душею, «Духа не угашайте». З іншого боку, принцип ненасильства не означає вседозволеності у вчинках людини [257].

Наступний принцип – *єдність педагогічних впливів*. Згадуючи відому байку «Лебідь, Рак і Щука», християнський педагог архімандрит Платон (Левшин) закликав пильнувати, щоб «не розтягнути» дитину в різні боки. Тому названий принцип тлумачиться як принцип педагогічного супроводу: ми не завжди можемо вберегти дитину від небажаних впливів, але обов'язково повинні їх враховувати та, за змоги, пом'якшувати і виправляти негативні чинники та наслідки.

Якщо процес навчання може організовуватися по-різному і навіть з великими часовими перервами, то процес виховання за своєю суттю є безперервним. Якщо ми перестасмо виховувати, дитина не перестасе розвиватися – вона просто знайде собі іншого навчителя. Тому педагог не може мати відпочинку, доки не знайде собі гідну заміну. Від вихователя вимагається постійна участь у житті дитини, а це, мабуть, найважче для внутрішнього світу самого педагога. Однак саме в цьому полягає смисл християнсько-педагогічного принципу *підключення та невинної уваги*.

Наступний принцип пов'язаний з *моральним кодексом педагога*. Учитель завжди повинен усвідомлювати, що він робить, не будувати ілюзій і не нав'язувати вихованцям свої ідеали, погляди та бажання. Ілюзії часто породжують агресію. Реалії життя зазвичай вступають у конфлікт з романтичними уявленнями і неминуче починають дратувати. Звідси може виникнути бажання нищити або перебудовувати, підганяти життя під власну мрію про нього. Цього робити не можна – людина є вільною і має право на особистий шлях до Бога [257].

Серед суми принципів слід назвати і *принцип любові*. Це означає, що вчитель має любити дитину. Однак не дарма християнські педагоги

наголошували, що любити дитину означає бачити її в Божественному задумі, бачити образ майбутньої людини. Це дуже непросто, адже кожна зростаюча особистість є неповторною, вимагає від вчителя безлічі індивідуальних зусиль, постійної доброзичливої уваги, здатності до співчуття, милосердя та любові, відсутності жорстокості.

Усі названі принципи засновані на ідеї «миру з ближнім» – як головній zasadі християнського духовного виховання. На думку викладачів Київської духовної академії В. Певницького, М. Олесницького, протоієрея П. Солярського та інших, за умови вищого морального розвитку людина приймає і сповідує заповідь любові, яка спонукає її жертвувати своїми власними вигодами задля блага інших, заради блага загального. Справедливість і любов – найважливіші умови і найміцніший фундамент для встановлення миру між людьми, для заснування загальної товариськості та братерства між ними. Увесь час існування Київської духовної академії основною у вихованні та навчанні студентів вважалася ідея «миру з ближнім» та формування відповідного ставлення студента – до самого себе, до ближніх і до Бога, до сім'ї, держави та суспільства [307].

Отже, ті, хто пробуджують у людині ці моральні вимоги, є, по суті, миротворцями і справжніми педагогами. Тому людство у своєму історичному, надзвичайно складному й не завжди послідовному, розвитку так високо поціновує саме моральних вихователів, які закладали найстійкіші підвалини для співжиття людей і вносили у суспільство чіткі поняття про правду, обов'язок і взаємну повагу: « в їхню честь воно [людство. – **В.Ф.**] створювало цілі держави, воно вшановувало в них миротворців»; так, людство віддавало належне своїм великим вчителям за те, що вони виводили напівдикі юрби на шлях мирної, правильної та гідної людського покликання громадянськості [307].

Сутність ідеї «миру з ближнім» полягає в забезпеченні правильного співіснування між людьми, тобто такого співіснування, яке відповідає усталеним, розумним правилам, в основі яких – взаємоповага, прагнення

порозумітися, готовність, за необхідності, допомогти. У царині сліпих сил і пристрасних потягів ми бачимо постійну боротьбу та ворожнечу, однак справедливо вважаємо, що людина не приречена на таке безладне життя та безвідповідальну діяльність. Вона дивиться вперед, у майбутнє, завбачає наслідки своїх вчинків і практично завжди може обрати шлях кращий, відповідний до блага загального, або до блага багатьох; людину ніхто не змушує обирати перший-ліпший напрям, що відкривається перед нею за тих чи інших умов, – а тому відсутність вибору, неможливість оцінювання і тупе підкорення силі обставин суперечать її мислячому, світлому і розумному духові. Фізична будова людини настільки крихка, настільки легко піддається впливу будь-яких зовнішніх чинників, що вона (людина) вже б давно зникла з лиця землі, якби жила за звичаєм сили та насильства і не мала за хранителів свого земного існування науку, мистецтво і свої моральні імперативи. Недарма авторитетні православні педагоги, такі як ієромонах Самуїл (Мисливський), ігумен Никодим (Панкрат'єв), Р. Петулинський, М. Олесницький, Ф. Прокопович, просвітницьку діяльність духовних осередків освіти, в тому числі всю систему виховання та навчання студентів, засновували на ідеї «миру з ближнім» [307].

Здійснені нами систематизація принципів християнського виховання та виокремлення його провідних ідей дали змогу встановити, що мета дисципліни «Основи християнської педагогіки» [Додаток Б] – показати студентам, що християнський підхід до вирішення проблем освіти та виховання визначається передусім духовним розумінням життєвих явищ і послідовним релігійним духовно-моральним баченням людини. Цей підхід плекає духовність української нації – формуванням особистості школяра і студента на засадах християнської моралі, виховує доброту, людяність, милосердя, чесність, працьовитість, духовно багату особистість, яка б усвідомлювала свою відповідальність перед Богом, Батьківщиною, народом. Християнська педагогіка – це такий виховний процес, у якому, завдяки відповідним впливовим чинникам, одухотворена Христовою благодаттю

людина наближається до повноти своєї особистості та досягає її згідно з Божим покликанням [294].

У процесі навчання в рамках названого курсу студент має отримати такі знання:

- про умови досягнення людської богоподібності;
- про гріх як відхилення людини від істинної мети життя;
- про сутність християнського ідеалу виховання;
- про особливості християнської педагогіки;
- про освіту як відновлення образу Божого в людині.

Студент повинен навчитися:

- визначати характеристики цілісної особистості;
- бачити і розуміти різницю у прояві «духовного обличчя» індивіда: лик, особистість, личина («маска» – як зразок виявлення негативних вад людини);
- розкривати в учневі індивідуальність і особистісні риси та якості;
- визначати конкретні завдання християнського виховання стосовно кожного учня.

Програма навчального курсу «Основи християнської педагогіки» укладена без конфесійної тенденційності, вона має єкуменічний характер. Її зміст адаптовано до національної освіти (як основи), в ній використано педагогіко-виховний досвід українського народу, враховано його менталітет. У програмі відображено традиційні для українців морально-етичні проблеми, що порушувалися ще з княжих часів; їх проілюстровано на виховному потенціалі всіх святих. У змісті синтезовано знання про умови та особливості індивідуального ставлення кожного студента й учня до християнства. Особливе місце відводиться підготовці майбутнього педагога до гуманізації виховного процесу, формуванню педагогічного такту вчителя, який передбачає повагу до кожного вихованця та його бажання самовиразитися, вміння створити демократичний стиль спілкування з учнями. Внесення елементів філософії, естетики, психофізіології, психотерапії пов'язується з

необхідністю спрямувати активність студента на глибоке розуміння сутності педагогічного процесу, що в майбутній його професійній діяльності має забезпечити формування в учнів духовно-естетичного ставлення до «народної» православної віри.

Курс розроблявся як міждисциплінарний (психологія, педагогіка, методика виховання тощо), але його зміст не дублює названі дисципліни. Завдання «Основ християнської педагогіки» полягає в підготовці майбутніх учителів до оволодіння спеціальною, нетрадиційною методикою роботи, що передбачає розкриття творчого потенціалу і педагога, і вихованця, сприяє духовно-естетичному самоствердженню особистості у складних реаліях сьогодення. Розробники курсу виходили з того, що майбутнє нашої держави, яка має багату тисячолітню православну культуру, залежить від християнського виховання, від змісту тих цінностей, які закладаються в дитячі та юнацькі серця сьогодні, від усвідомлення новими поколіннями своєї ідентичності з народом, його історією, традиціями.

З огляду на необхідність відродження української нації та поліпшення її якісних характеристик, школа і вищий навчальний заклад покликані забезпечити наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу таким змістом, який допомагав би педагогам виховувати юні незрілі душі, гартувати чесні й сильні характери, формувати в учнів сумління та громадські чесноти: працьовитість, самопожертву, пошану до старших, – і спонукав школярів та студентів у єдності з Богом ставати корисними для свого народу.

В основу реформування системи української освіти – за Державною національною програмою «Освіта (Україна – ХХІ ст.)» – покладено духовність. В наш час роль релігії в духовному відродженні не викликає заперечень. Релігійне виховання і вивчення «Основ християнської педагогіки» у школі та вищому навчальному закладі не суперечить світському характеру державної освіти та розглядається не як щось окреме, а як складова частина національного виховання й освіти в цілому, адже духовність породжує шляхетність, допомагає кожній людині ставати повноцінною людиною, а нації

– гідною нацією. У християнській моралі сконцентровано найвищі цінності європейської цивілізації, тому християнські аргументи залишаються найвагомішими. Релігійне виховання посіло почесне місце в світовій педагогіці, а також добре зарекомендувало себе в українській етнопедагогіці. Тому очевидно, що для виховання здорової, культурної спільноти людей нам вкрай необхідна цілюща сила християнської педагогіки. Закономірно, що імперативом нашого часу знову стало релігійне виховання, яке, єдине, здатне повернути народові справжні ідеали. Адже традиційно склалося так, що школи та вищі навчальні заклади на українських землях практично в усі періоди нашої історії (крім радянського), так чи інакше, ставали базою формування свідомих українців, для яких першоосновою буття були Бог і Україна [300].

Розроблена на засадах глибокого вивчення досвіду викладання у вищих духовних навчальних закладах, авторська (у співпраці зі спеціально підготовленими педагогами та катехизаторами) програма з християнської педагогіки є результатом творчого опрацювання кількох історично альтернативних програм з цієї дисципліни. Програма укладена згідно з основними вимогами методики укладання програм загальноосвітньої та вищої школи, з урахуванням сучасних педагогічних вимог. Послідовність викладу матеріалу логічно здійснюється відповідно до процесу становлення особистості студента (учня).

У методичних рекомендаціях до програми навчального курсу звертається увага на опанування педагогічною теорією з питань формування в особистості християнського ставлення до довкілля, до найближчого оточення, до самої себе.

Під час лекційних занять студент мав осмислити та засвоїти основні ідеї, поняття, логіку навчального матеріалу, його теоретичну і практичну значущість. Особливого значення надавалася роботі зі студентами, які не мають загальних знань про християнське виховання. Набуття цією категорією студентів спеціальних знань у галузі християнської освіти дитини

розглядалось як таке, що сприятиме підвищенню рівня педагогічної майстерності та професіоналізму майбутніх педагогів, які працюватимуть з дітьми.

Робота починалася з вивчення конкретної теми, викладеної в лекційному матеріалі, потім студіювалася основна рекомендована література, а згодом, уже маючи певні знання, студенти знайомилися з додатковими посібниками, журнальними статтями, науково-практичними публікаціями.

При вивченні основних положень методики християнської виховної роботи студенти мали дотримуватися демократичного стилю спілкування з учнем (дитиною) і викладачем. Освоєння технології створення повного психологічного комфорту для дитини, який має спонукати її до активної творчої самореалізації, вимагало від самого студента активізації його особистісного творчого потенціалу, а також стимулювало професійну зацікавленість та захоплення педагогічним дійством добротворення.

Універсальність запропонованої програми дозволяла студентам широко застосовувати отримані знання, уміння та навички в різних аспектах психодіагностичної, навчально-виховної, корекційної та соціально-педагогічної діяльності. Навчальний план курсу «Основи християнської педагогіки» подаємо у Додатку А.

Основним завданням практичного курсу з «Основа християнської педагогіки» було напрацювання студентами вмінь та навичок застосування набутих теоретичних знань, а саме:

- вміння методично правильно впроваджувати методологію церковних повчань у конкретні об'єктивні умови навчально-виховного процесу;
- опанування педагогічною технологією роботи в учнівському колективі під час процесу формування естетичного розвитку особистості;
- освоєння основних прийомів педагогічної імпровізації;
- оволодіння методами діагностики рівнів сформованості естетичного ставлення до релігійного сприйняття дійсності в учнів.

Ця програма укладена на основі аналізу програм з просвітницько-

виховної діяльності духовних осередків, рекомендованих до використання в навчальному процесі духовних академій.

Впровадження у середній школі, як елективного, навчального курсу «Основи духовної культури» [Додаток Б] було зумовлене як потребами практичної реалізації результатів нашого дослідження, так і великою зацікавленістю знаннями релігійного та філософського змісту педагогів, учених і керівників-організаторів навчального процесу в середніх загальноосвітніх школах. До причин, що спонукали розроблення саме цих курсів, відносимо також необхідність надання підліткам допомоги в соціальній і психологічній адаптації в умовах глибокої соціальної кризи, супроводжуваної пропагандою насильства та розповсюдженням інформації, яка руйнує психіку людини і провокує соціальні, сімейні, міжнаціональні та міжконфесійні конфлікти. Ще однією важливою причиною є відчутна втрата кращих вітчизняних культурних традицій, криза української мови та культури як основного інструменту освіти і передачі соціально-культурного досвіду. Серед причин слід назвати і помітне зниження якості базової освіти, а також необхідність підвищення рівня морального виховання та гуманітарної просвіти дітей у кожному районі та кожній школі, що неможливо зробити без поглиблення та розширення освіти зокрема в галузі історії, мистецтва, словесності, без освоєння витоків і релігійно-естетичних традицій вітчизняної та зарубіжної культур, а також без врахування кращих досягнень викладання педагогіки у духовних навчальних закладах.

Звичайно, не слід недооцінювати й причин загальнокультурного та комунікативного характеру, обумовлених розширенням зв'язків з іншими народами, залученням до їхніх традицій і культури, а також багатонаціональністю самого українського суспільства. Курс «Основи духовної культури» побудовано з урахуванням названих та інших проблем сучасної української дійсності; він покликаний сприяти вирішенню цих проблем і запроваджується для підвищення рівня освіченості та вихованості учнівської молоді.

Запропонований навчальний курс «Основи християнської педагогіки» [Додаток А] призначено для викладання в загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів та забезпечення різних видів практик студентів – у рамках його навчального матеріалу.

На основі аналізу досвіду просвітницько-виховної діяльності православних лавр на українських землях у XVIII – 20-х роках XX ст. ми визначили такі *навчальні та психологічно-адаптаційні завдання курсу «Основи християнської педагогіки»*:

1. Вивчення історії православ'я.
2. Вивчення змісту Євангелія та деяких сюжетів Старого Заповіту.
3. Розкриття сутності жертвовної любові Ісуса Христа.
4. Вивчення змісту і значення таїнств церкви – хрещення, миропомазання, сповіді (покаяння), причастя (євхаристія), вінчання, елеосвячення (соборування), священства – та розкриття їхньої спасительної дії для очищення душі кожного християнина.
5. Вивчення православної етики.
6. Знайомство з агіографією.
7. Ознайомлення з особливостями церковного мистецтва.
8. Вивчення устрою храму.
9. Ознайомлення зі світовими релігіями та сектами.
10. Ознайомлення зі стародавніми релігіями.
11. Ознайомлення зі слов'янською міфологією.
12. Ознайомлення з особливостями культової архітектури різних часів і релігій.
13. Формування цілісного сприйняття світу.
14. Виховання поваги до внутрішнього світу кожної людини.
15. Формування культури спілкування.
16. Виховання вольових якостей, культури мислення і культури почуттів.
17. Вивчення життєписів особистостей, які прославилися святістю

життя, любов'ю до Батьківщини, до людей.

18. Вивчення основ створення християнської сім'ї, виховання здорового потомства, святості та непорушності християнського шлюбу; формування здорового суспільства та менталітету.

19. Вироблення етичних принципів, що визначають зміст і принципи міжособистісних стосунків.

20. Попередження релігійної експлуатації та конфліктів на національному і релігійному ґрунті.

Для успішної реалізації програми навчального курсу з «Основ християнської педагогіки» основними методичними рекомендаціями визначено наступні *умови та вимоги*:

1. Педагог має добре знати історію України, історію релігії, знати і поважати спадщину православної культури, історичні та духовні надбання українського народу.

2. Педагог повинен любити дітей, поважати їхній внутрішній світ, знати вікові особливості вихованців, основні закономірності розвитку школярів.

3. Учитель має брати за основу не особисті висновки, а історичні та наукові дані, вчення Святого Письма (тобто Старого та Нового Заповітів), досвід отців церкви, а також факти та явища сучасного життя, які можуть бути доступні для спостереження.

4. Широке використання ілюстративного матеріалу.

5. Організація уроків згідно з традиційною моделлю за відповідності типу уроку його цілям і завданням.

6. Використання різних методів навчання.

7. Теоретичні заняття потрібно доповнювати відвідуванням храмів, музеїв.

Навчаючи дітей за програмою «Основ духовної культури», з огляду на особливий духовно-естетичний зміст цієї дисципліни, слід обов'язково дотримуватися *психолого-педагогічних принципів*, визначених ще християнськими педагогами XIX ст., до яких належать:

1. Пріоритет духовних цінностей і повага до внутрішнього світу кожного учня.
2. Єдність навчального і виховного процесів.
3. Рефлексивне навчання.
4. Принцип рівної відповідальності педагога і учня за неуспіх засвоєння матеріалу.
5. Доступність навчання, динамічність і цікавість матеріалу.
6. Відповідність віковим особливостям учнів.

Після вивчення курсу «Основи духовної культури» учень повинен:

- отримати знання про стародавні та світові релігії, релігійно-філософські течії, сектантство, слов'янську міфологію;
- сформувати чітке уявлення про православне богослужіння, православну етику та архітектуру;
- оволодіти основами богословської термінології;
- отримати поняття про іконопис, фрески, агіографію тощо.

Учні мають знати текст Євангелія та основні сюжети Старого Заповіту, навчитися читати і розуміти зміст церковнослов'янських текстів, добре засвоїти історію, значення і традиції православних свят, вміти працювати з історичними документами, географічними та історичними картами, довідковою літературою, першоджерелами (для складання рефератів, написання доповідей та інших праць дослідницького характеру), а також обґрунтовувати свою точку зору, спираючись на рекомендовану літературу.

У 5-му класі загальноосвітньої школи доцільно вивчати наступні теми:

1. Зміст і значення богослужінь. Зовнішній і внутрішній устрій храму.
2. Бог – Творець видимого і невидимого світу. Мета створення світу і людства.
3. Молитва – спілкування людини з Богом. Про що люди просять Бога в своїх молитвах.
4. Чому ми називаємо себе християнами.
5. Християнська аскетика. Виникнення і розповсюдження монастирів.

Чернецтво і його внесок в історію та культуру України.

6. Історія нашого краю, місцеві святині та святі.

7. Церковне літочислення. Ставлення віруючої людини до святкових і недільних днів.

8. Палестина: географічне положення, клімат, історія єврейського народу (короткий виклад).

9. Пости в християнстві. Приклади їхнього благодатного впливу на душу й тіло людини.

10. Українські традиції, пов'язані з Різдвом.

11. Чистота, скромність, терпіння – основні чесноти дівчини, жінки.

12. Діти і храм Божий. Воцерковлення немовлят.

13. Ставлення християнства до хвороб і смерті.

14. Великий піст – дні покаяння та молитви. Значення посту в духовно-моральному відродженні й очищенні людини.

15. Хрест у житті християнина. Схожість і відмінності зображення розп'яття на хресті в українському іконописі та в західноєвропейському мистецтві.

16. «Христос воскрес!»). Пасха Господня (Великдень). Особливості святкування Світлого Христового Воскресіння (христосування; паска; писанки – символ Воскресіння).

17. Християнське ставлення до померлих. Церковні обряди та звичаї.

18. Життя християнина:

а) любов до Бога;

б) любов до ближнього;

в) несприйняття до гріхопадінь;

г) поведінка в храмі, школі, вдома;

д) стосунки з батьками, вчителями, товаришами.

19. Християнське ставлення до природи, тварин і рослин. Зв'язок людини з навколишньою природою.

20. Світ чуттєвий і світ духовний.

21. Вшанування Матері Божої на Русі. Завершення церковного року.

У 6-му класі доцільно провести цикл виховних бесід на такі теми:

1. Природне і надприродне одкровення.
2. Церковні богослужіння – спілкування віруючих з Богом. Зміст і правила участі в богослужіннях.
3. Церковні канони.
4. Священна історія Старого Заповіту. Нерозривний зв'язок Старого і Нового Заповітів. Старий Заповіт – підготовчий щабель до Нового Заповіту. Старозавітна історія – прообраз наступних євангельських подій.
5. Створення світу – «Шестоднів».
6. Гріх у церковній традиції. Поняття гріха.
7. Всесвітній потоп. Перекази і легенди про потоп в епосах різних народів.
8. Десять християнських заповідей.
9. Судді та царі. Розквіт і падіння давньоєврейської держави.
10. Про зміст і характер євангельських заповідей.
11. Притчі про Отця Небесного, про Спасителя, про Царство Боже.
12. Притчі про поведінку людини, та ін.

Навчальний і виховний матеріал для таких уроків та бесід слід підбирати простий, цікавий, доступний, він має відповідати віковим особливостями дітей молодшого і середнього шкільного віку.

Враховуючи досвід просвітницько-виховної діяльності українських лавр у XVIII – на початку XX ст., у 10-му та 11-му класах середніх шкіл ми запланували вивчення курсу «Основи духовної культури», що передбачало засвоєння низки тем [Додаток Б]. Навчання старшокласників рекомендується проводити у формі лекцій, бесід, практичних і семінарських занять, годин аналізу літературно-бібліографічних матеріалів із запропонованих тем тощо.

У кожного народу історично склалася власна система національно-культурних традицій, яка ґрунтується на міцних підвалинах менталітету нації, надбаннях минулих епох і сучасності та забезпечує підростаючому поколінню

найбільш сприйнятливий шлях пізнання: від національного – до загальнолюдського, планетарного [24; 217]. Виховні традиції українського народу вивчаються в загальнокультурних зв'язках, адже їх неможливо відродити і продовжити без знань з етнопедагогіки, рідної мови, історії, фольклору, національного світобачення [23; 311]. Тимчасом ці традиції підтримують сили в історико-етнічному організмі народу і живлять його, забезпечуючи передачу національних надбань у галузі освіти та виховання наступним поколінням; саме руслами цих традицій, як кровносною системою, тече жива кров національної пам'яті, несучи в собі, зокрема, і своєрідний «педагогічний код» народу [24; 346].

У контексті вищесказаного слід наголосити, що велике пізнавальне і, звичайно ж, виховне значення для школярів мають години спілкування і відвідування служби у храмі, екскурсії до монастирів (у нашому випадку це був Полтавський Хрестовоздвиженський жіночий монастир). Адже в наш час далеко не кожній людині відомо, як влаштований православний храм і що кожна його деталь має глибокий зміст і сакральне значення. Так, сяючі хрести на церковних банях, які, як правило, видно ще здалеку (храми здавна зводилися на узвишшях), символізують єднання небесного і земного світів в один цілісний, освячений світ. Як засвідчує Старий Заповіт, Сам Господь, через пророка Мойсея, вказав людям, яким має бути приміщення для здійснення богослужінь. Тому і новозавітний храм влаштовано за образом старозавітного, що розділявся на три частини: святая святих, святилище і двір. Православний храм також «триєдиний»: *вівтар* (*алтар*), середня частина і *притвор*. Як святая святих тоді, так і нинішній вівтар означає – Царство Небесне. Він є найголовнішим місцем у храмі. У перекладі з латинської *altare*, *altar* – жертовник, а в мові римлян це слово стало пов'язуватися з прикметником *altus* – високий. Ще в стародавні часи вівтарі всіх православних храмів будувалися на підвищенні стосовно іншої частини храму, це правило збереглося й донині. У вівтарі відправляються богослужіння і знаходиться найсвятіше місце храму – святий престол, на якому здійснюється таїнство

євхаристії. *Престол* для храму означає те ж, що церква – для світу. Як знамення Єдиного Бога Вседержителя, який є центром усього тварного буття, престол розміщується тільки в центрі вівтаря. Його чотирикутна форма вказує на чотири Євангелія, що відтворюють усю повноту вчення про Спасителя, а також те, що всі чотири сторони світу, всі люди закликаються в святих таїнствах до богоспількування. На престолі таємничо і невидимо присутній Сам Господь. Торкатися до престолу і цілувати його можуть тільки священнослужителі. На престолі постійно знаходяться Євангеліє, антимінс, хрест, дарохранильниця.

Антимінсом називається освячений єпископом плат (лляна або шовкова хустка) із зображенням покладання Ісуса Христа у гроб, з обов'язково зашитою частинкою мощей святого, оскільки в перші століття християнства літургії звершувалися на гробницях мучеників. На самому антимінсі лежить губка для збирання частинок святих дарів. Без антимінсу не можна служити літургії. Антимінс зберігається на престолі, загорнутий у спеціальну шовкову хустку – *літон* (літон). *Хрест*, що теж знаходиться на престолі, ознаменовує меч Божий, яким Господь переміг диявола і смерть. *Дарохранильниця* – це ковчег, в якому зберігаються *Святі Дари* на випадок причастя хворих. Зазвичай дарохранильниця виготовляється у вигляді маленького храму.

Святі Дари – у православ'ї хліб та вино, ритуально приготовані священником під час проскомидії (першої частини літургії), а потім, під час євхаристійного канону, Святим Духом перевтілені в Тіло і Кров Христа для причастя віруючих. Хліб для Святих Дарів, званий *проскурою*, випікають з квасного (дріжджового) тіста – з пшеничного борошна, замішаного на воді з сіллю. Вино беруть тільки чисте виноградне, неодмінно червоне – він символізує Кров Христову. Змішування вина з водою здійснюється за візантійським обрядом – як спогад про те, що з ребра Спасителя, пробитого списом римського воїна, витекли кров і вода. Святі Дари споживаються віруючими безпосередньо на літургії, де вони й освячуються, а запасні Дари, які використовуються для причастя поза літургією, зберігаються в

дарохранильніці.

Згідно з традицією, зразу за престолом розміщується *семисвічник*, що символізує собою райське дерево життя, а за ним установлюють трон (крісло), на якому невидимо присутній Сам Господь. Ця частина храму називається *горнім місцем*.

Ліворуч від престолу розташовується жертовник, на якому готуються дари для таїнства євхаристії та богослужіння. Там знаходиться спеціальний богослужебний посуд:

- *потир* – літургійна посудина для освячення вина і прийняття причастя у вигляді чаші на високій ніжці; в нього перед літургією наливається вино з водою для освячення під час відправи;
- *дискос* – невелика кругла тарілка на підставці, на якій священик укладає вирізані частинки святого хліба – проскури (*агнець*) для освячення на літургії; дискос символізує водночас ясла і гроб Спасителя;
- *звіздиця* – дві схрещені металеві дуги, якими покривають на дискосі святий хліб; вона знаменує собою віфлеємську зірку, що явилася при народженні Спасителя;
- *копіє* – гостро заточений двосічний ніж із трикутним лезом, яким виймається агнець і частинки проскури; воно є символом того списа, яким римський воїн пробив ребро Спасителю на хресті;
- *лжича* – ложечка для причастя вірян.

Праворуч вівтаря знаходиться *ризниця* – приміщення, де зберігаються ризи, тобто священицький одяг, який використовується під час богослужінь, а праворуч від престолу – стіл, куди кладуться ризи, приготовлені для конкретної відправи.

У вівтарі також знаходиться *кадильниця* – кругла чаша з кришкою на ланцюжках, у яку на жевріюче вугілля кладуть ладан для здійснення кадіння фіміамом (ладаном). Кадіння було встановлене Самим Богом ще в старозавітній церкві. Кадіння перед святим престолом та іконами засвідчує наше благоговіння перед ними і шанування, а кадіння до людей – побажання,

щоб їхня молитва була старанною та щирою.

Храм східного (візантійського) обряду є символом двох світів – видимого і невидимого, небесного і земного, що розділені *іконостасом* – стіною з ікон, яка відокремлює вівтар від центральної частини і має три входи, які ведуть у вівтар, – так звані *царські врата* і двоє бічних, дияконських. Іконостас стоїть на підвищенні – *soleї* та знаменує собою межу, що обумовлює перехід від світу видимого до невидимого. Небо від землі, божественність від тління, буденність від святині можуть бути відділені лише посередництвом видимих свідків світу невидимого, тобто святих. Це вони, будучи видимими у земному світі та звільнившись від притаманних йому пристрастей, уже перебувають «вище земних блаженств» – у світі невидимому, у світі блаженств божественних [309].

Історично іконостас постав зі стародавньої вівтарної огорожі – мармурових парапетів, якими ще у Візантії IV – VI ст. найсвятіше місце храму відокремлювали від його центральної частини. У VII ст. парапети замінили темпонами, однак перегороджувати цілісний храмовий інтер'єр візантійці вважали недоречним. І лише в XIV ст., у церквах східних слов'ян, виникла багатоярусна стіна з іконами. Колони темплону перетворилися в дванадцять пілястр, що символізують дванадцять «стовпів» церкви – апостолів.

Ікони розміщували спочатку в один ряд, і це була, як правило, композиція з трьох образів, яка отримала назву *deicis* – «моління»: Богородиця та Іоанн Предтеч в молитовному стоянні перед Ісусом Христом. Ця композиція знаходилася над царськими вратами. Протягом VIII–X ст. поруч із нею почали з'являтися ікони з дванадцяти євангельських сюжетів, розміщених у хронологічній послідовності. Отже, двохярусний іконостас християнських храмів виник ще у Візантії, і в такому вигляді він потрапив у Київську Русь. У XIV ст., на Русі, постав третій ряд ікон – апостольський, названий так тому, що в ньому були представлені лики святих апостолів. У кінці XV ст. «нарощується» ще один ярус – четвертий, із ликами пророків, а в XVI ст. над ним починають ставити образи біблійних праотців: Адама, Авеля, Ісаака,

Іосифа і т. д. Уся форма високого православного іконостасу склалася як втілення образу раю. Тому колони часто прикрашалися зображенням виноградної лози, пальмових та кедрових гілок – райських символів.

З виникненням іконостасу всі віруючі були поставлені лицем до лица зі святими, зображеними на іконах. Іконостас ніколи не закриває від віруючих вівтарну частину, а навпаки – представляє і розкриває для них духовну сутність того, що міститься і звершується у вівтарі та в усій Церкві Христовій. Через середній, центральний вхід (царські врата) у Святих Дарах приходить Цар Слави – Господь Ісус Христос, тому через ці дверцята можуть проходити тільки священнослужителі. Всередині вівтаря царські врата закриваються додатково завісою (*катанітасмою*), яка символізує водночас доступність і прихованість таємниці спасіння для всіх віруючих та бере свій початок ще з часів Старого Заповіту. На царських вратах розташовуються ікона Благовіщення Пресвятої Богородиці та лики чотирьох євангелістів: Матвія, Марка, Луки та Іоанна. Праворуч – святий образ Спасителя, а за нею – храмова ікона, тобто зображення того церковного свята чи святого, на честь якого освячено ту чи іншу церкву; ліворуч – образи Божої Матері та найбільш шанованих святих. Над царськими вратами розміщується живописне відтворення Тайної вечері – символ того дійства, що чиниться за іконостасом під час літургії (адже Тайна вечеря – це початок і основа Церкви Христової з її найважливішим таїнством – причастям, без якого спасіння неможливе).

Праворуч від ікони Спасителя знаходяться південні двері, а ліворуч від лику Божої Матері – північні. На цих бокових дверях зображуються архангели Гавриїл та Михаїл, або перші диякони – святі Стефан та Филип. Бокові входи називають також дияконськими вратами, бо через них найчастіше проходять диякони.

У другому ярусі іконостаса зазвичай представлено ікони дванадесятих свят (дванадцяти головних православних свят), у третьому – образи апостолів, у четвертому – деїсусну композицію з ликами пророків, а на самому верху завжди знаходиться Хрест із розп'яттям Ісуса Христа, що символізує

найвищий вияв Божественної любові до грішного світу. Вся стіна іконостасу містить у середньому понад п'ятдесят ікон і зображує всю Небесну Церкву разом зі Спасителем.

У кожній православній сім'ї на найбільш видному місці в домі є ікони чи навіть невеликий домашній іконостас. Домашні образи – не тільки сімейна реліквія, яка передається з покоління в покоління. Це святиня, що об'єднує всіх членів родини під час спільної молитви, а спільна молитва може бути тільки тоді, коли між найріднішими людьми прощено взаємні образи і досягнуто повного порозуміння. Прикро бачити, що в багатьох родинах місце ікони займає телевизор – своєрідне вікно в світ людських пристрастей; це, крім іншого, свідчить про те, що нині втрачаються і правильні традиції, пов'язані з сімейною іконою та спільною молитвою, разом з усвідомленням того, що сім'я – це завжди мала Церква. З цього випливає, що в кожній оселі обов'язково має бути ікона Спасителя – як свідчення Боготілення і спасіння роду людського, а також ікона Божої матері – найдосконалішої із земних жінок.

Іконостас, як і кожен окремий святий образ, освячується особливими молитвами єпископа та окроплюється святою водою. Він є не тільки об'єктом молитовного споглядання, а й об'єктом самої молитви. Між віруючими і святими, зображеними на іконостасі, встановлюється живий зв'язок взаємного спілкування, що є нічим іншим, як спілкуванням Небесної і земної церков. Іконостас – це святі, які існують у двох світах і поєднують у собі життя земне та життя вічне. Іконостас із ликами святих – це видима ілюстрація і зображення невидимого Царства Небесного. Уважне, зосереджене споглядання іконостаса здатне дати людській свідомості можливість досягнути глибокі (глибинні) знання про таємниці життя церкви та спасіння людини, про людське щастя та сенс земного життя. Іконостас розкриває всім віруючим найвеличніші істини Божого Промислу про спасіння всього людства [291].

У зв'язку з вищесказаним важко переоцінити практичну цінність для духовного і морального виховання молодих поколінь залучення їх до історії та

живого життя православної церкви, зокрема й до одухотвореної символіки її храмів, яка благодатно впливає на формування юних душ і збагачує їх непроминальними, вічними цінностями, незрівнянно більшими за всі земні надбання.

Вивчення теоретичних засад і узагальнення практичного досвіду просвітницько-виховної діяльності лавр України у XVIII – на початку XX ст. дає змогу зробити висновок про їхню особливу цінність і актуальність у розбудові сучасної системи державної освіти – як вищої, так і середньої, а також розробити та впровадити у практику навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи та університетів низку навчальних курсів, зміст і методичні засоби яких сприятимуть вихованню в учнів та студентів моральності, людяності, любові й миру з ближніми, патріотизму, обов'язку служити Батьківщині, поваги до влади духовної та світської.

Висновки до розділу 4.

У даному розділі на основі наукового узагальнення теоретичних ідей і досвіду просвітницько-виховної діяльності Лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX століття) доведено можливості їх прогностичного розвитку в сучасних умовах модернізації вищої педагогічної освіти. Розвиток прогресивного досвіду просвітницько-виховної діяльності Лавр України сприяє моральному вихованню молоді, громадянськості й патріотизму підростаючих поколінь, опануванню ними глибинних національних історико-культурних і духовно-моральних цінностей. Цілком доцільним є залучення до цих процесів церковних інституцій та священнослужителів.

Схарактеризовано творчі постаті священнослужителів, богословів, викладачів, послухників, які: 1) розробили теоретичні й практичні основи

духовної освіти (митр. Стефан (Яворський), архієп. Іоанн (Максимович), архім. Костянтин (Бродський), Є. Славецький, О. Хом'яков); 2) обґрунтували систему дидактичних принципів (митр. Євгеній (Болховітінов), митр. Філарет (Дроздов), єп. Арсеній (Берлу), свят. Тихон (Задонський), преп. Паїсій (Величковський), преп. Серафим (Саровський), свят. Інокентій (Херсонський)); 3) науково узагальнили досвід духовних практик просвітницько-виховної діяльності (єп. Єпифаній (Тихорський), М. Ільмінський, І. Кирєєвський, С. Рачинський, В. Розанов, П. Юркевич); 4) узагальнили надбання своїх учителів, розробили методичні рекомендації та вказівки щодо просвітницько-виховної діяльності серед прочан (Й. Занкевич, І. Княгичинський, Й. Волянський, Г. Онискович, П. Малиновський). Священнослужителі, богослови, педагоги, які працювали в освітніх духовних закладах, розробляли оригінальні підручники й посібники не лише для духовної освіти, а й для світської.

Виявлено, що серед окремих аспектів гуманістичної ідеї єдності любові та розумної суворості можна виділити: сенс освіти як допомога людині в досягненні істинного щастя – життя по духу (свят. Феофан Затворник); створення умов для вільного вибору людиною ідеалів добра (свщ. Фаддей Тверський); люди – брати, одне ціле, діти одного Бога для суб'єктів освіти (прав. Іоанн Кронштадтський); двосторонній процес виховання і навчання, суб'єкт–суб'єктна взаємодія; важливість вміння терпіти чужі недоліки (преп. Амвросій Оптинський); необхідність фізичного виховання, але без розвитку свавілля в дитині (свят. Феофан Затворник), виховання духовно-моральне, що включає виховання розуму, виховання серця, виховання волі та самостійності (свщ. Фаддей Тверський); небезпека для людини надмірної, неконтрольованої свободи, важливість виховання смирення і послуху як прилучення до справжньої свободи (преп. Амвросій Оптинський); дисципліна і розумна суворість у всьому як прояв любові до дитини, покарання для викорінення негативних пристрастей (прав. Іоанн Кронштадтський, свят. Феофан Затворник); важливість установлення дружніх стосунків з дитиною;

прагнення всіх суб'єктів освітнього процесу до досконалості (преп. Амвросій Оптинський).

Доведено, що ідея виховання на основі любові та розумної суворості тісно перепліталася з християнськими просвітницькими ідеями вітчизняних православних мислителів попередніх періодів (свят. Тихон (Задонський), митр. Філарет (Дроздов), архієп. Іоанн (Максимович), (з ідеями милосердя і людинолюбства, які розумілися як прояви любові; з ідеєю благочестя – в переконанні, що саме благочестя має стати результатом виховання на основі любові та розумної суворості; взаємодія з ідеєю патріотизму знайшла свій вияв у твердженні преп. Паїсія (Величковського), що сенс освіти в цей історичний період полягає в необхідності сформувати Вітчизні істинну (цілісну) людину; взаємодія з ідеєю послуху та подвигу – у твердженнях про необхідність виховання смирення як прояву істинної свободи особистості (преп. Амвросій Оптинський); взаємодія з ідеєю праці відобразилася в твердженні необхідності виховання в праці (розумової та фізичної) як дисциплінарного чинника дії, що перешкоджає розвитку у дитячій душі негативних пристрастей (свят. Феофан Затворник).

Розроблено і впроваджено на основі аналізу морально-богословської, виховної та дидактичної спадщини богословів, священнослужителів, викладачів духовних закладів освіти означеного періоду курс «Основи християнської педагогіки» в навчальний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (2002 – 2015 рр.), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2012 – 2013 рр.), Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (2013 – 2014 рр.), Вищого державного навчального закладу України «Українська медична стоматологічна академія» (2013 – 2014 р.), Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка (2013 – 2015 рр.), Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (2013 – 2015 рр.), Місіонерської духовної семінарії УПЦ (2012 – 2015 рр.), у діяльність

загальноосвітніх закладів Полтавської області, що переконливо засвідчило доцільність розвитку ідей і досвіду просвітницько-виховної діяльності Лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX століття) в сучасних умовах.

Адаптовано зміст програми курсу «Основи християнської педагогіки» до потреб сучасної національної системи освіти, ураховуючи виховний досвід і менталітет українського народу, його вікові особливості з метою поглибленого розуміння майбутніми вчителями сутності навчально-виховного процесу, націленості на формування в учнів поваги до православної віри і релігії. Навчальна дисципліна «Основи християнської педагогіки» сприяла розширенню обсягів фундаментального інтегрованого курсу теорії та історії педагогіки, інших педагогічних дисциплін. Викладання навчальної дисципліни «Основи християнської педагогіки» виявило зацікавленість студентської молоді у проблемах створення на засадах християнської моралі гармонійних і гуманних відносин з іншими людьми, виховання і самовиховання почуттів доброчинності, любові, миру з ближнім. У майбутніх учителів розвивається духовно-моральне уявлення про людину, формуються ідеали, відповідальність перед Батьківщиною і народом, уміння розуміти інших, прагнення пошуку консенсусу, чесність, об'єктивність, визнання пріоритету національних і загальнолюдських цінностей.

Визначено мету дисципліни «Основи християнської педагогіки» яка полягала в тому, щоб показати студентам, що християнський підхід до розв'язання проблеми освіти та виховання визначається передусім духовним розумінням життєвих явищ і процесів, духовно-моральним баченням, гуманним сприйняттям людини. Під час лекційних занять студенти осмислювали та засвоювали основні ідеї, поняття, логіку матеріалу, який вивчався, його теоретичну та практичну значущість. Особлива увага приділялася роботі зі студентами, які зовсім не мали загальних знань про християнське вчення. Набуття цією категорією студентів спеціальних знань у галузі християнської освіти сприяло підвищенню рівня їхньої педагогічної

компетентності та професіоналізму. Методичні основи вивчення цього курсу мали свою специфіку.

Практика показала доцільність розпочати роботу з вивчення конкретної теми, викладеної в лекційному матеріалі, потім ґрунтовно характеризувати основну рекомендовану літературу, а згодом, уже маючи певні знання і сформований інтерес, студенти самостійно знайомляться з додатковими джерелами – посібниками, журнальними статтями, іншими публікаціями. При засвоєнні основних положень християнської виховної роботи студенти прагнули дотримуватися демократичного стилю спілкування з учнями і викладачами. Це вимагало від студента активізації його особистісного творчого потенціалу, стимулювало професійну самореалізацію та захопленість педагогічним дійством «добротворення».

Спостереження показало, що підсумком християнського виховання, була не вимуштруваність, а формування внутрішньої системи цінностей, яка лежить в основі людяності. Система цінностей передбачала перелік дозволеного чи недозволеного, а внутрішню спрямованість та прихильність до людей, любов до істини. Християнське виховання неминуче стає формуванням християнських почуттів, над якими людина має володарювати, а не служити їм. Християнська просвіта поряд із системою правил і методів на перше місце виводить педагога з його знаннями, живою інтуїцією та рішучістю діяти. Нами узагальнено систему принципів християнської просвітницько-виховної діяльності, яка є основоположною в розробленні й практичному впровадженні навчальних курсів для середньої і вищої освіти, зокрема авторських: «Основи християнської педагогіки», «Основи духовної культури».

Пересвідчуємося, у процесі опанування курсу «Основ християнської педагогіки» для вищої школи та для загальноосвітньої школи курсу «Основи духовної культури» в можливостях прогностичного розвитку ідей і досвіду просвітницько-виховної діяльності Лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX століття) в сучасних умовах модернізації вищої

освіти. Майбутні педагоги оволодівають інноваційною методикою навчальної і виховної діяльності, що передбачає індивідуально-особистісне ставлення до кожного, розуміння дитини як неповторної особистості, уміння забезпечити демократичний стиль співробітництва і співтворчості. На основі прогресивних ідей і досвіду минулого відбувається поглиблена підготовка майбутніх учителів до викладання основ християнської моралі, етики і культури у середньому загальноосвітньому навчальному закладі відповідно до статті 35 Конституції України, Указу Президента України від 08.07.2005 р. № 1-1/657 щодо подолання морально-духовної кризи суспільства, наказу Міністерства освіти і науки України від 26.07.2005 р. № 437 «Про вивчення у навчальних закладах факультативних курсів з етики, віри та релігієзнавства».

Студенти (понад 5000 чол.), які вивчали курс «Основи християнської педагогіки», дали у процесі співбесід і письмового опитування значно глибші і змістовніші відповіді на запитання про сенс свого існування на Землі, про ставлення до ближнього і батьків, про цінність свого і чужого життя, патріотизм, громадянськість тощо.

На подальше дослідження заслуговує: а) духовно-моральна парадигма просвітницько-виховної діяльності Лавр; б) дидактичні засади навчальної діяльності в найбільших духовних осередках України.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження свідчить, що в дисертації здійснено нове розв'язання наукової проблеми, яка полягає в систематизації й науковому обґрунтуванні теоретичних ідей, узагальненні практичного досвіду просвітницько-виховної діяльності Лавр – найбільших православних духовних осередків на українських землях XVIII – початку XX століття, у виявленні провідних тенденцій, доцільності їх творчо-критичного розвитку і використання. Реалізовані мета і завдання дослідження дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Установлено, що проблема є малодослідженою в зв'язку: а) з її аспектним, частинним вивченням, оскільки воно було цілком зосереджено в руках учених-богословів і священнослужителів, які трималися автономно щодо розвитку вітчизняної педагогіки, освіти і культури; б) з радянським періодом, його ідеологією і політикою, коли проблема просвітницько-виховної діяльності Лавр не досліджувалася з огляду на специфіку становища Церкви, її відокремленості від держави й усіх типів загальноосвітньої і вищої школи.

Схарактеризовано основні напрями наукових пошуків з проблеми:

1) вивчення номенклатури навчальних предметів, їх змісту і результатів підготовки учнів; 2) розкриття доробку викладачів духовних закладів освіти (підручники, посібники, рекомендації з вивчення богословських наук тощо); 3) знайомство з законодавчими актами, офіційними керівними документами, статутами, звітами, що розкривали діяльність Навчального комітету при Святійшому Синоді; 4) представлено переважно християнською періодикою та окремими дослідженнями з історії православної освіти, Церкви чи духовних навчальних закладів; 5) висвітлення педагогічного компонента духовної освіти, але суб'єктивно, фрагментарно й неузагальнено.

2. Виявлено організаційно-педагогічні передумови просвітницько-виховної діяльності Лавр («Латинський наступ», християнські традиції української та давньоруської культури; духовно-релігійна ментальність

українського народу; прогресивний розвиток друкарської справи; вплив європейського права, науки і мистецтва; зростання суспільного авторитету духовенства та ін.); й чинники (зростання і становлення системи богословської і світської освіти; активізація місіонерської і просвітницької діяльності Православної Церкви; виховний характер діяльності священиків, що вимагав педагогічних знань; розвиток монастирсько-парафіяльних шкіл, який зумовлював необхідність удосконалення знань, умінь і навичок священиків і вчителів з теорії та практики виховання; розширення міжнародних зв'язків, що потребувало нових знань, піднесення рівня культури, й вихованості; необхідність підготовлених можновладців і створення прошарку освічених вірнопідданих на місцях та ін.).

3. Систематизовано й обґрунтовано теоретичні ідеї просвітницько-виховної діяльності Лавр (розкриття і розвиток «внутрішньої людини»; індивідуалізація формування духовності; гармонійність впливів на вихованців; природовідповідність і всебічність виховання; ідеї і зміст праведного життя; взаємообмін теоретичними і методичними надбаннями священнослужителів і світських учених-педагогів та ін.).

4. Узагальнено досвід богослужбової, трудової, розвивальної духовних практик Лавр. Виявлено принципи просвітницько-виховної діяльності (єдність доброти і суворості, виховання в праці, миру в душі й оточенні, беззаперечного підкорення, віри у догми християнського вчення, взаємодопомоги у навчанні, суворості дисципліни, самоконтролю та ін.); з'ясовано зміст виховання і навчання на основі аналізу навчальних планів і програм вивчення Біблії, Євангелія, Закону Божого з метою «освіти душі», усвідомлення життя святих, навчальних предметів – морального богослов'я, риторики, словесності ін., розроблення циклів уроків, виховних управ, виконання індивідуальних і самостійних завдань та ін., розкрито методи (духовна бесіда, умовляння, молитва, сповідь, проповідь, церковний спів, позитивний приклад, заохочення, покарання, епітимія, самообмеження ін.), та форми організації духовних практик (вивчення і коментування Святого

Писання, Богомислення, колективна праця, колективна молитва, повсякденна фізична й інтелектуальна діяльність, словесна та мистецько-художня ілюстрація й театралізація християнських образів і розповідей та ін.).

5. На основі обґрунтованих критеріїв: реальний стан духовної освіти; зміст нормативних документів духовного відомства; розвиток системи духовної освіти і її зв'язків зі світською освітою здійснено ретроспективний аналіз процесу просвітницько-виховної діяльності Лавр досліджуваного періоду, визначено його основні етапи:

I етап (1700 – 1764 рр.) – становлення просвітницько-виховної діяльності Лавр, зародження осередків духовного виховання і освіти, утримання монастирів держаним коштом, підпорядкування Церкви державі, скасування Патріаршества (1721 р.), розвивалась концепція підготовки кадрів винятково для служіння державі як вищому, «надособовому началу»; II етап (1765 – 1800 рр.) – реформаторський, підвищена увага до освіти, зміни в її структурі, створення в кожній єпархії повітових і парафіяльних училищ (1787 р.), які належали до Лаври чи монастиря, зародження зв'язків зі світською освітою, поширення ідей індивідуального, особистісного спрямування у вихованні на основі християнського вчення; III етап (1801 – 1850 рр.) – пошуково орієнтований, активне формування змісту і засобів просвітницько-виховної діяльності, створення уніфікованої системи виховання і навчання, зміцнення зв'язків зі світською освітою, об'єднання шкіл у навчальні округи, виділення в освітній системі послідовних і супідрядних щаблів, розроблення «Начертання правил про створення духовних училищ і про утримання духовенства при Церквах», розвиток «теорії офіційної народності»: «православ'я – самодержавство – народність» (1834 р.); IV етап (1851 – 1900 рр.) – духовно центрований, формування системи морально-богословських наук, обґрунтування змісту морально-духовної, просвітницько-виховної діяльності серед населення, лаврських і світських навчальних закладів, створення «Правил для церковнопарафіяльних шкіл» (1884 р.), в основу яких покладено християнські духовно-моральні цінності; V етап (початок XX ст.) –

стагнації, застій у просвітницько-виховній діяльності Лавр, закриття духовних навчально-виховних закладів, припинення всіх видів просвітницько-виховної діяльності.

Критичного сприйняття у просвітницько-виховній діяльності Лавр, на наш погляд, заслуговують: прояви формалізму та муштри; відсутність у релігійній освіті єдності навчання і виховання, розвивалась переважно теорія і практика виховання; консерватизм, ізоляція монастирського існування і недостатній вплив на всі аспекти суспільного життя; низький рівень підготовки священнослужителів до педагогічної роботи.

6. Схарактеризовано внесок у просвітницько-виховну діяльність означеного періоду видатних діячів християнства: священнослужителів – митр. Стефан (Яворський), архієп. Іоанн (Максимович), архім. Костянтин (Бродський) – розробили теоретичні й практичні засади духовної освіти; богословів – митр. Євгеній (Болховітінов), митр. Філарет (Дроздов), єп. Арсеній (Берлу), свят. Тихон (Задонський), преп. Паїсій (Величковський), преп. Серафим (Саровський), свят. Інокентій (Херсонський) – обґрунтували систему релігійно-виховних і дидактичних принципів; викладачів – єп. Єпифаній (Тихорський), М. Ільмінський, І. Киреєвський, С. Рачинський, В. Розанов, П. Юркевич – науково узагальнили досвід духовних практик просвітницько-виховної діяльності; послушників – Й. Занкевич, І. Княгичинський, Й. Волянський, Г. Онискович, П. Малиновський – систематизували надбання своїх учителів, розробили методичні рекомендації та вказівки щодо просвітницько-виховної діяльності серед прочан. Священнослужителі, богослови, педагоги, які працювали в духовних освітніх закладах (архієп. Фаддей (Успенський), архім. Платон, прот. Ф. Тітов та ін.), створили оригінальні підручники й посібники не лише для духовної освіти, а й для світських навчальних закладів.

7. З'ясовано провідні тенденції просвітницько-виховної діяльності Лавр (обов'язкова християнська духовна освіта для всього українського народу; виховання почуття патріотизму, любові до ближнього і Вітчизни;

індивідуалізація духовного виховання людини; єдність розуму і віри, духовного і матеріального у виховній і освітній діяльності) та інші прогресивні здобутки Свято-Успенської Києво-Печерської, Свято-Успенської Почаївської та Свято-Успенської Святогірської Лавр. Розкрито можливості актуалізації прогресивних здобутків Лавр в умовах європейського вектора освітньої галузі України, доведено доцільність їх творчо-критичного розвитку і використання, зокрема: провідних тенденцій, прогресивних теоретичних ідей просвітницько-виховної діяльності і досягнутого досвіду духовних практик, змісту й засобів діяльності Лавр, внеску священнослужителів, богословів, викладачів у розвиток просвітницько-виховної діяльності та ін. Головне у вихованні дитини в суворості – дотримуватися принципу любові, тобто стримувати розвиток її пристрастей, але дуже помірно, розумно й справедливо. Тоді дитина розвиватиметься в потрібному напрямі. Названі ідеї потребують актуалізації і розвитку в умовах сучасного реформування освіти.

В узагальненому вигляді здобутки просвітницько-виховної діяльності Лавр представлені в інноваційному авторському курсі «Основ християнської педагогіки» який вивчається у 5 вищих навчальних закладах та 24 загальноосвітніх шкіл 13 років.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів просвітницько-виховної діяльності Лавр. Серед перспективних напрямів подальшого наукового пошуку з проблеми варто виділити: а) обґрунтування духовно-моральної парадигми просвітницько-виховної діяльності Лавр; б) вивчення дидактичних засад просвітницько-виховної діяльності Лавр; в) розроблення теоретико-методичних основ підготовки майбутніх учителів до викладання богословських курсів з духовно-моральної проблематики.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдуллаєва М. А. Православні храми та монастирі Криму як осередки духовного життя грецького населення: кінець XVIII – 30-і рр. XX ст. [Текст]: автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / М. А. Абдуллаєва. – К., 2001. – 19 с.
2. Агулина С. В. Становление и развитие воспитательно-благотворительных учреждений для детей в России, середина XIX – начало XX вв. [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. В. Агулина. – М., 1996. – 206 с.
3. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Академии. Отд. II (1721-1795 гг.): в 5-ти томах / Под ред. Н. И. Петрова. – К., 1904 – 1908. – Т. I. – Ч. 2. – С. 355 – 356
4. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Академии. Отд. II (1721-1795 гг.): в 5-ти томах / Под ред. Н. И. Петрова. – К., 1904 – 1908. – Т. II. – С. 360.
5. Акты унии. 1742 – 1747 гг. // Черниговские епархиальные известия. – 1862. – № 18. – С. 28
6. Амвросий (Лотоцкий). Описание Почаевской Успенской Лавры / Амвросий (Лотоцкий). – Почаев : УПЛ. 1849. – 67 с.
7. Амвросий, архим. Сказание о Почаевской Лавре / архим. Амвросий. – Почаев: УПЛ. 1850. – 145 с.
8. Амвросий Оптинский. Переписка с мирскими лицами / Амвросий Оптинский. – М. : ТСЛ, 2009. – 178 с.
9. Анастасиев А. А. Религиозно-нравственное воспитание в начальной школе. Из бесед с учащимися в начальных народных училищах лицами / А. А. Анастасиев. – СПб. :, 1907. – 155 с.
10. Андрієвський В. П. Про Почаївську Лавру / В. П. Андрієвський . – К. : Знання, 1960. – 40 с
11. Андрущенко М. Парнас віршотворний. Києво-Могилянська академія і український літературний процес XVIII ст. / М. Андрущенко. – К. : Українська книга, 1999. – 208 с.

12. Антология педагогической мысли в России первой половины XIX в. – М. : Просвещение, 1985. – 600 с.
13. Аскоченский В. История Киевской духовной Академии по преобразовании ее в 1819 г. / В. Аскоченский – Спб., 1863. – 282 с.
14. Аскоченский В. Киев с Древнейшим его училищем и Академией / В. Аскоченский – К. : Типогр. Киевопечерской Лавры, 1856. – Часть II. – 1856. – 259 с.
15. Арсений (Денисов), епископ. Православные монастыри Российской империи: Полный список всех 1105 ныне действующих в 75 губерниях и областях России (и 2 иностранных государствах) мужских и женских монастырей, архиерейских домов и женских общин: с кратким топографическим, историко-статистическим и археологическим описанием, библиографическими примечаниями, статистической таблицей и 4 алфавитными указателями: с указанием ближайших к монастырям почтовых и железнодорожных станций / Арсений (Денисов), епископ; [сост. Л. И. Денисов, для членов Московского общества любителей духовного просвещения]. – М. : Изд. А. Д. Ступина, 1908. – 984 с.
16. Арсений (Денисов), епископ. Православные русские обители: Полное иллюстрированное описание всех православных русских монастырей в Российской империи и на Афоне / Арсений (Денисов), епископ. – М., 1907. – 1004 с.
17. Архиепископ Филаретъ. Житія Святыхъ. ТСЛ. 1992 – Т. VIII. – Август. – 798с.
18. Аскоченский В. И. Киев с древнейшим училищем и Академией / В. И. Аскочевский. – К. : Университетская типография, 1869. – 370 с.
19. Атеизм, религия и церковь в современной литературе. Указатель книг и статей. – М. : Политиздат., 1989. – 100 с
20. Багалеи Д. И. История города Харькова за 250 лет его существования (1655 – 1905 гг.): историческая монографія: в 2 т. / Д. И. Багалеи. – Х., 1905. – Т. 1 (XVII – XVIII вв.). – Х., 1905. – 572 с.

21. Багале́й Д. И. История города Харькова за 250 лет его существования (1655 – 1905 гг.): историческая монография: в 2 т. / Б. И. Багале́й, Д. И. Миллер. – Х., 1912. –
–
Т.2. – XIX-й и начало XX-го века. – Х., 1912. – 740 с.
22. Балашова Т. В. К вопросу об экономике московских монастырей во второй половине XIX – начале XX века (на примере Спасо-Андроникова монастыря) / Т. В. Балашова // Ломоносов-2002. Труды научной конференции студентов и аспирантов. История. Сборник тезисов. – М., 2003. – С. 46 – 49.
23. Баранова Н. В. Освітня благодійна та місіонерська діяльність митрополита Київського і Галицького Платона Городецького (1882 – 1891) / Н. В. Баранова. – К. : Б. в., 2011. – 207 с.
24. Барсов Н. И. Народные школы в Юго-Западном крае / Н. И. Барсов // Санкт-Петербургские ведомости. – 1863. – № 282. – С. 10.
25. Барсов Т. Н. Синодальные учреждения прежнего времени / Т. Н. Барсов // Санкт-Петербургские ведомости. – 1897. – С. 242 – 249.
26. Белодед О. И. Идеи просветительства в деятельности Петра Могилы / О. И. Белодед, С. Б. Крымский // Роль Києво-Могилянської Академії в культурному єднанні слов'янських народів. – К. : Наукова думка, 1988. – 93 с.
27. Бе́лявский Ф. Н. О реформе духовной школы: в 2-х частях / Ф. Н. Бе́лявский. – СПб., 1907. –.—
Ч. 1. – Краткий очерк прошлого средней духовной школы. – СПб., 1907. – 230 с.
28. Бе́лявский Ф. Н. О реформе духовной школы: в 2-х частях / Ф. Н. Бе́лявский. – СПб., 1907. –.—
Ч. 2 : Об основах организации средней духовной школы в связи с вопросом о желательном общем типе средней школы в России. СПб., 1907. – 287 с.
29. Бердников И. С. Краткий курс церковного права православной церкви. Вып. 1. / Бердников И. С. – Казань : Типо-литография Имперского университета, 1903. – 356 с.

30. Бердников И. С. Краткий курс церковного права православной церкви. Вып. 2. / Бердников И. С. – Казань : Типо-литография Имперского университета, 1913. – 1478 с.
31. Бердяев Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев // Мыслители русского зарубежья: Бердяев, Федотов. – СПб. : Наука, 1992. – С. 113.
32. Біблія. – М. : Типография Московской Патриархии, 1988. – 1233 с.
33. Біднов В. Школа й освіта на Україні / В. Біднов // Українська культура: лекції за редакцією Д. Антоновича; [упор. С. В. Ульяновська]. – К. : Либідь, 1993. – С. 63.
34. Біднов В. А. Церковна анафема на гетьмана Івана Мазепу / В. А. Біднов // Праці українського наукового інституту. – К., 1939. Т. 47. – К., 1939. – С. 38–56.
35. Біднов В. А. Дослідження церковної історії в православних країнах / В. А. Біднов. – Кременець : Drukarnia W. Swika, 1931. – 20 с.
36. Благовидов Ф. Деятельность Русского духовенства в отношении к народному образованию в царствование Александра II / Ф. Благовидов. – Казань, 1891. – 376с.
37. Блажейовский Д. Иерархия Киевской церкви 1861 – 1996 / Д. Блажейовский. – КПЛ. : 2000. – 288с.
38. Богатиков Н. Сборник статей по вопросам школьного воспитания и церковно-религиозной жизни / Н. Богатиков. – К., 1891. – 253 с.
39. Богдашевский Д. И. О религиозном воспитании / Д. И. Богдашевский // Труды Киевской духовной Академии. – 1896. – № 3. – С. 421 – 434.
40. Богоявленский Владимир, свящ. Азбука православного воспитания / В. Богоявленский. – М. : Аксиос, 2002. – 160 с.
41. Бойко А. М. «Служба богів і Батьківщині»: Григорій Ващенко: Альтернатива поглядів і оцінок : Науково-методичний посібник / А. М. Бойко; Міністерство освіти і науки України, Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка. – К. : ІЗМН, 2001. – 428 с.

42. Бойко А. М. 20 видатних українських педагогів. Персоналії в історії національної педагогіки / А. М. Бойко. – Полтава, 2002. – 452 с.
43. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне / А. М. Бойко. – Полтава : «Техсервіс», 2006. – 558 с.
44. Бойко А. М. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги / А. М. Бойко. – К., 2004. – 437 с.
45. Бойко А. Періодичні видання православної церкви в Україні кін. XIX – початку XX століття / А. Бойко // Труды Київської Духовної Академії. – К. : Видавництво УПЦ Київського Патріархату, 2006. – № 3. – С. 309-338.
46. Болховитінов Є. Вибрані праці з історії Києва / Є. Болховінов. – К. : Либідь, 1995. – 488 с.
47. Большой словарь иностранных слов. – М. : Юнсвес, 2003. – 798 с.
48. Большой энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 1079 с.
49. Бондаренко В. Д. Еволюція сучасного православного богослов'я / В. Д. Бондаренко. – К. : Просвіта, 1988. – 179 с.
50. Борисенко В. Й. Боротьба демократичних сил за народну освіту на Україні в 60-90-х роках XIX ст. / В. Й. Борисенко. – К. : Наукова думка, 1980. – 203с.
51. Борисенко В. Й. Про стан освіти селян на Лівобережній Україні в пореформений період / В. Й. Борисенко // Український історичний журнал. – 1975. – № 8. – С.106.
52. Борисов И. А. Никто да не теряет надежды / И. А. Борисов. – М. : ТСЛ, 1996. – 153 с.
53. Бочковська В. Г. Каталог видань Почаївського та Унівського монастирів XVIII – XX ст. з колекції музею книги і друкарства України / В. Г. Бочковська, Л. В. Хаула. – К. : УПЛ, 2008. – 360 с.
54. Боцяновский В. К истории просвещения в древней Руси XVIII-го в. / В. Боцяновский. – М., 1848. – 42 с.

55. Булашев А. Очерк действительности по народному образованию митрополита Киевского Арсения (Москвина) церковно-приходских школ / А. Булашев // Народное образование. – 1890. – № 4. – С. 101 – 108.
56. Булгаков М. История Киевской академии / М. Булгаков. – СПб. : Тип. К. Жернакова, 1843. – 226 с.
57. Булгаков С. В. Настольная книга для священно-церковнослужителей. – М. : ИС РПЦ, 1993. – 174 с.
58. Буркин Н. Монастыри в России, их эксплуататорская и контрреволюционная роль / Н. Буркин. – М. : Безбожник, 1931. – 39 с.
59. Ванчаков А. М. Краткий историко-статистический обзор развития церковной школы с 1884 г. до настоящего времени (1884 – 1909 гг.) / А. М. Ванчаков. – СПб. : , 1909. – 190 с.
60. Василий Великий, свт. Творения: в 4 т. / свт. Василий Великий. – М. : Издательство МП, 1993. –.—
Т. 3. – М. : Издательство МП, 1993. – 230 с.
61. Вахтеров В. Сельские воскресные школы / В.Вахтеров – М., 1896. – 302 с.
62. Вахтеров В. Предметный метод обучения / В.Вахтеров –М., 1911. – 188 с.
63. Ващенко Г. Християнство й майбутнє людства / Г. Ващенко // Ващенко Г. Твори. Хвороби в галузі національної пам'яті. – К. : Школяр-Фада ЛТД, 2000. –.—
Т. 4. К. : Школяр-Фада ЛТД, 2000. – С.270-295.
64. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко – Дрогобич : Відродження, 1997. – 214 с.
65. Вдовина Л. Н. Кресьянская община и монастыр в центральной России в первой пол. XVIII в. / Л. Н. Вдовина. – М. : ТСЛ, 1988. – 212 с.
66. Ведомости о благотворительных и богоугодных учреждениях при монастырях и Лаврах за 1883/4 гг. – КПЛ ., 1885. – 78 с.
67. Ведомость мужским и женским монастырям и общинам. – М., 1894. – 64 с.

68. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
69. Верховский П. В. Учреждение Духовной коллегии и «Духовный регламент» / П. В. Верховский. – Ростов-на-Дону, 1916. –.—
Т. 1. – Ростов-на-Дону, 1916. – 236 с.
70. Власовський І. Нарис історії Української Православної Церкви: в 4-х т. / І. Власовський. – Нью-Йорк, 1990. –.—
Т. 2. – Нью-Йорк, 1990. – 395 с.
71. Власовський І. Нариси історії Української Православної Церкви: в 4 т. / І. Власовський. – К. : АТ „Книга”, 1998. –.—
Т. 3. – (XVIII – XIX ст.). – К. : АТ „Книга”, 1998. – 359 с.
72. Вопросы воспитания и образования // Волынские Епархиальные Ведомости. – 1909. – № 3. – 17с.
73. Вопрос о церковной школе в Государственной Думе. Сессия II 1908 года. Заседание 3, 12 и 19 ноября. Стенографический отчет с вступительной статьей. – СПб., 1908. – 38 с.
74. Воронець Е. Зачем учиться и учат грамоте христиан / Е. Воронець. – Х., 1877. – 87 с.
75. Всемирный историко-педагогический процесс в зеркале цивилизационного подхода / Под ред. чл.-кор. РАО З. И. Равкина. – М., 1994. –.—
Т. 1. – М., 1994. – 352 с.
76. Всеподданнейший отчет обер-прокурора Св. Синода К. Победоносцева по ведомству православного исповедания за 1894-1895 гг. – СПб., 1898. – 427 с.
77. Всеподданнейший отчет обер-прокурора Св. Синода К. Победоносцева по ведомству православного исповедания за 1900 год. – СПб., 1903. – 76 с.
78. Выдашенко М. Б. Книгопечатание в Уневе в ХУП – ХУІІІ вв. / М. Б. Выдашенко // Федоровские чтения – М., 1976. – С.67-78.
79. Галицин Н. Почаевская Успенская Лавра в конце 1855 г. / Н. Галицин. –. : УПЛ, 1857. – 105 с.

80. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух — К.: Вища. шк., 1995. — 237 с.
81. Гапоненко Д. І. Ніженський Благовіщенський монастир: історія, господарська, культурно-просвітня діяльність (XVIII – XX ст.) / Д. І. Гапоненко. — Чернігів : Б.в., 2010. — 200 с.
82. Гатилова Н. Н. Духовно-нравственное воспитание человека в трудах святителя Игнатия Брянчанинова [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. Н. Гатилова. — Курск, 2007. — 402 с.
83. Гильдебрант П.А. Киевские и Волынские старопечатни / П. А. Гильдебрант // Древняя и Новая Россия. — 1880. — №1. — С.183 – 188.
84. Гирич І. Києво-Печерська лавра в контексті української історії і культури / І. Гирич // Пам'ять століть. — 1996. — №1. — С.102 – 120.
85. Гладкий С. О. Церковна освіта на рубежі XIX-XX століть: культурологічний аспект / С. О. Гладкий, М. Д. Маріо // Слов'янська культура: здобутки і втрати: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (14 – 16 травня 1996р.): в 2 т. — Полтава: ПДП, 1996. —.—
Т.ІІ. — Полтава: ПДП, 1996. — С. 102 – 109.
86. Гнип М. Школа В. В. Лесевича / М. Гнип // За сто літ. VI. Книга. — Х.: Державн. в-во Укр., 1930. — С. 124 – 133.
87. Гололобова Т. А. Русская философия как педагогика (вторая половина XIX – начало XX в.): Учебное пособие / Т. А. Гололобова, Б. В. Емельянов, Н. Д. Наумов. — Екатеринбург, 1999. — 202 с.
88. Голубев С. Т. О начале книгопечатания в Киеве / С.Т. Голубев // Киевская старина. — 1882. — Июнь. — С. 381 – 400.
89. Голубев С. Т. Библиографические заметки о некоторых старопечатных церковнославянских книгах преимущественно конца XVI и XVII столетий / С. Т. Голубев. — К., 1876. — 80 с.
90. Голубенко П. Україна і Росія у світлі культурних взаємин / П. Голубенко. — К. : Дніпро, 1993. — 447 с.

91. Горенко Л. Чигиринський Троїцький жіночий монастир / Л. Горенко // Родовід. – 1992. – № 4. – С. 59 – 67.
92. Горчаков М. И. Церковное право: Краткий курс лекций: Необходимое пособие студентам при слушании лекций и для приготовления к экзаменам / М. И. Горчаков. – СПб. : Изд. А. Ширяева, 1909. – 346 с.
93. Горчаков М., прот. Лекции и Программа по церковному праву 1882/83 г. / прот. М. Горчаков. – СПб. : Литография, 1883. – 166 с.
94. Грамматика доброглаголивого еллинословенского языка. Совершенного искусства осми частей слова. Ко наказанію многоименитому російскому роду. – Львов : Въ друкарни братской, 1591. – 109 с.
95. Грекулов Е. Ф. Библиографический указатель литературы по исследованию православия, старообрядчества и сектанства в советской исторической науке за 1922-1972 гг. / Е. Ф. Грекулов. – М. : Моск. гор. орг-ция «Знание» РСФСР, Моск. Дом научного атеизма, 1974. – 258 с.
96. Григорьев В. В. Исторический очерк русской школы / В. В. Григорьев. – М., 1900. – 520 с.
97. Громачевский А. О религиозно-нравственном воспитании, применительно к современным потребностям общества / А. Громачевский. – СПб., 1869. – 87с.
98. Громыко М. М. Мир русской деревни / М. М. Громыко. – М. : Молодая гвардия, 1991. – 166 с.
99. Грушевський М. С. Духовна Україна: Збірка творів / М. С. Грушевський; [упоряд. та дод. І. Гирича, О. Дзюби, В. Ульяновського]. – К. :, Либідь, 1994. – 549 с.
100. Гудима А. Почаївський монастир в історичній долі українства / А.М. Гудима. - Тернопіль, 1995. – 286 с.
101. Гурлсій О. О. З історії функціонування Лаври (40-50 рр. XX ст.) / О. О. Гурлсій. – К. :КПЛ, 1998. – 156 с.
102. Гусев В. І. Історія України: навч. посібник / В. І. Гусев, Ю. О. Калінцев, С. В. Кульчицький; За ред. С.В. Кульчицького. – К.: Вища школа, 2003. – 321с.

103. Давыденко В. Ф. Церковноприходская школа / В. Ф. Давыденко. – Х., 1903. – 178 с.
104. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 томах. – М. : Русский язык, 1978–1980.–
Т. 4. – М. : Русский язык, 1980. – 683 с.
105. Данилова Е. В. Землевладение церквей и монастырей в Нижегородской губернии в первой половине XIX века / Е. В. Данилов // История государства и права. – 2005. – № 2. – С. 4 – 7.
106. Демков М. И. Начальная народная школа, ее история, дидактика, методика / М. И. Демков. – М., 1911. – 201 с.
107. Демков М.И. Русская педагогика в главнейших ее представителях: Опыт педагогической хрестоматии / М. И. Демков — М., 1898. — 480 с.
108. Дєдов В. М. Святогірська Свято-Успенська Лавра / В. М. Дєдов. – Словянськ : СЛ., 2010. – 151 с.
109. Дзюба Е. Н. Просвещение на Украине и его роль в укреплении связей украинского народа с русским и белорусским (вторая половина XVI – первая половина XVII в.) / Е. Н. Дзюба; АН УССР. Ин-т истории. – К. : Наук. думка, 1987. – 131 с
110. Димитрий (Вербицкий), арх. Значение монастырей для православного Русского народа / арх. Димитрий (Вербицкий). – К., 1808. – 106 с.
111. Дмитриев А. Д. Инквизиция в России / А. Д. Дмитриев. – М. : ГИАЗ, 1937. – 148 с.
112. Дмитриевский А. А. Недостатки современно церковного воспитания, и причины их породившие / А. А. Дмитриевский // Труды Киевской духовной Академии. –1901. – № 5. – С. 33 – 64.
113. Доброленский Ф. Л. В Почаевской Лавре через сорок лет / Ф. Л. Доброленский. – Почаев, 1903. – 188 с.
114. Добронравин К. Очерк истории Русской церкви от начала христианства до настоящего времени (1860 г) / К. Добронравин. – СПб., 1863. – 278 с.

115. Довідник з історії України / За ред. І. Підкови та Р. Шуста. – К. : Генеза, 1993. – 659 с.
116. Дорошенко Д. І. Нариси історії України: у 2-х томах. / Д. І. Дорошенко. – К. : Глобус, 1992.
Том II. – К. : Глобус, 1992. – 387 с.
117. Драгоманов М. О педагогическом значении малорусского языка / М. Драгоманов – М., 1857. – 210 с.
118. Дубилко І. Почаївський монастир в історії нашого народу / І.Дубилко. – Вінніпег.: Інститут Дослідів Волині, 1986. – 114 с.
119. Дубровський В. З побуту українських монахів другої половини XVIII ст. / В. Дубровський. – К., Х. : Держвидав України, 1930. – 44 с.
120. Дудар В. Л. Громадянсько-політичний та культурний вплив Почаївського монастиря на населення Волині (XIX – поч. XX ст.) / В. Л. Дздар. // Наукові записки з української історії: Збірник наукових статей. – Тернопіль: Астон, 2007. – Вип.19. – С. 129 – 133
121. Духовное образование в Киевской епархии второй половины XIX века. К. КПЛ., 1913. 123 с.
122. Душеполезные поучения преподобных Оптиных старцев. – Оптина Пустынь : Изд. Свято-Введенской Оптиной Пустыни, 2000. – 405 с.
Т. 1. – Оптина Пустынь, 2000. – 213 с.
123. Дьяконов К. Духовные школы в России в царствование Николая I / К. Дьяконов – Сергиев Посад : Типогр. Св. - Тр. Сергиевой Лавры, 1907. – 433, II с.
124. Дьяченко Г. М. Духовные посевы. Духовно-нравственные чтения для народа, школы и семьи / Г. М. Дьяченко – М., 1899. – 175 с.
125. Евгений (Болховитинов), митр. Всеобщее хронологическое обозрение начала и распространения духовных российских училищ / митр. Евгений (Болховитинов). – Новгород. 1807. – 179 с.
126. Евгений (Болховитинов), митр. Исторические разговоры о древностях Великого Новгорода / митр. Евгений (Болховитинов). – СПб., 1808. – 267 с.

127. Евгений (Болховитинов), митр. Описание Киево-Софийского собора и Киевской иерархии с присовокуплением разных грамот и выписок, объясняющих оное, также планов и фасадов константинопольской и киевской Софийской церкви и Ярославова надгробия / митр. Евгений (Болховитинов). – К. : Тип. Киево-Печерской лавры, 1825. – 272 с.
128. Евгений (Болховитинов), митр. Описание КПЛ / митр. Евгений (Болховитинов). – К., 1826. – 204 с.
129. Елагинь Н. Дух и заслуга монашества для церкви и общества / Н. Елагинь. – СПб., 1874. – 213 с.
130. Емелях Л. И. Крестьяне и церковь накануне Октября / Л. И. Емелях. – Л. : Наука, 1976. – 182 с.
131. Євтух М. Б. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Зб. наук. пр. Вип. 1 / Ред.: М. Б. Євтух – Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — К., 2003. — 157 с.
132. Євтух М. Модернізація навчального процесу у контексті переосмисленого усвідомлення взаємодії віри і знань / Микола Євтух, Іван Волощук // Філософія освіти. – 2008. – № 1–2. – С. 254–261.
133. Жизнеописания достопамятных людей земли Русской (X – XX вв.) [Текст] / Сост. С. С. Бычков. – М. : ТСЛ, 1991. – 207 с.
134. Жизнь Платона, митрополита Московскаго с его портретом // П.А.К. Сергиев Посад. – 1900. – С. 45–58.
135. Жук В. Н. Перлина Козельщини. Сторінки з історії Козельщинського Різдва Богородиці жіночого монастиря / В. Н. Жук, Г. Д. Сердюк. – Полтава : Поліграфічне підприємство „АСМІ”, 2004. – 177 с.
136. Заволока М. Г. Загальноосвітня школа України в кінці XIX – на початку XX ст. [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13730 / М. Г. Заволока. – К., 1971. – 219 с.
137. Завьялов А. Вопрос о церковных имениях при императрице Екатерине II / А. Завьялов. – СПб., 1900. – 390 с.

138. Завьялов А. Циркулярные указы Святейшего Правительствующего Синода 1867 – 1895 гг. / А. Завьялов. – СПб., 1896. – 198 с.
139. Завьялов. А. Циркулярные указы Святейшего Правительствующего Синода 1867 – 1900 гг. / А. Завьялов. – СПб., 1901. – 257 с.
140. Заграничные монастыри Киевской епархии в XVII–XVIII вв. – К., 1916. – .–
Т. 4. – К., 1916. – 125 с.
141. Заграничные монастыри Киевской епархии в XVII – XVIII вв. – К., 1916. –.–
Т. 5. – К., 1916. – 172 с.
142. Заикин В. Участие светского элемента в церковном управлении: выборное начало и «соборность» в Киевской митрополии в XVI–XVII веках / В. Заикин. – Варшава, 1930. – 196 с.
143. Зайончковский П. А. Российское самодержавие в конце XIX столетия (политическая реакция 80-х – начала 90-х годов) / П. А. Зайончковский. – М. : Мысль, 1970. – 133 с.
144. Зайцева А. В. Педагогические идеи в духовном наследии святителя Иннокентия Херсонского [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. В. Зайцева. – Елец, 2007. – 243 с.
145. Запаско Я. П. Пам'ятки книжкового мистецтва: Каталог стародруків: у 3-х книгах / Я. П. Запаско, Я. Д. Ісаєвич. – Львів : Вища школа, 1981 – 1984. –.–
Кн.1 (1574 – 1700 рр.). – 1981. – 134с.
146. Запаско Я. П. Пам'ятки книжкового мистецтва: Каталог стародруків: у 3-х книгах / Я. П. Запаско, Я. Д. Ісаєвич. – Львів : Вища школа, 1981 – 1984. –.–
Кн.2. – Ч.1. (1701 – 1764 рр.). – 1984. – 130с.
147. Запаско Я. П. Пам'ятки книжкового мистецтва: Каталог стародруків: у 3-х книгах / Я. П. Запаско, Я. Д. Ісаєвич. – Львів : Вища школа, 1981 – 1984. –.–
Кн. 2. – Ч.2. (1765 – 1800). – 1984. – 126 с.
148. Зверинский В. В. Материалы для историко-топографического исследования о православных монастырях в Российской империи с

библиографическим указателем: в 3-х томах / В. В. Зверинский. – СПб. : Тип. Безобразова, 1890–1894. –. –

Т. I. – Преобразование старых и учреждение новых монастырей с 1764 – 95 по 1 июля 1890 года (594 монастыря). – 1890. – 294 с.

149. Зверинский В. В. Материалы для историко-топографического исследования о православных монастырях в Российской империи с библиографическим указателем: в 3-х томах / В. В. Зверинский. – СПб. : Тип. Безобразова, 1890–1894. –. –

Т. II. – Монастыри по штатам 1764, 1786, 1795 гг. – 1892. – 462 с.

150. Зверинский В. В. Материалы для историко-топографического исследования о православных монастырях в Российской империи с библиографическим указателем: в 3-х томах / В. В. Зверинский. – СПб. : Тип. Безобразова, 1890 – 1894. –. –

Т. 3. – Монастыри, закрытые до царствования императрицы Екатерины II. – СПб., 1897. – 259 с.

151. Зверинский В. Материалы о монастырях / В. Зверинский. – СПб., 1880. – 277 с.

152. Зелинский В. Свято-Успенская Почаевская Лавра история / В. Зелинский. – Почаев : УПЛ., 1993. – 207 с.

153. Зеньковский В. В. История русской философии / В. В. Зеньковский. – М.; Ростов-на-Дону : АСТ; Феникс, 1999. – 432 с.

154. Зеньковский В. В. Педагогика / В. В. Зеньковский. – Клин : Фонд «Христианская жизнь», 2004. – 376 с.

155. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М : Школа-Пресс, 1996. – 235 с.

156. Зінченко А. Л. Архівні документи з історії аграрних відносин на Правобережній Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. / А. Л. Зінченко // Архіви України. – 1986. – № 3. – С. 63–66.

157. Зінченко А. Л. Церковне землеволодіння в політиці царизму на Правобережній Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. / А. Л. Зінченко. – К : Просвіта, 1987. – 78 с.
158. Знаменский П. В. Духовные школы в России до реформы 1808 года / П. В. Знаменский. – Казань : Тип. Имп. у-та, 1881. – 806 с.
159. Знаменский П. В. История русской церкви / П. В. Знаменский. – М. : Крутицкие патриаршее подворье, 1996. – 475 с.
160. Знаменский П. В. История русской церкви / П. В. Знаменский. – М. : Крутицкое патриаршее подворье, 1997. – 423 с.
161. Знаменский П. В. Учебное пособие по истории Русской Церкви / П. В. Знаменский. – М. : Крутицкое патриаршее подворье, 1997. – 532 с.
162. Зырянов П. Н. Русские монастыри и монашество в XIX и начале XX века / П. Н. Зырянов. – М. : Вербум-М, 2002. – 319 с.
163. Иваненко С. И. Наука и православие / С. И. Иваненко. – М., 1984. – 187 с.
164. Ивановский В. Постановления об образе жизни монахов и суде над ними в XVII–XIX столетиях / В. Ивановский // Вера и Разум. – 1904. – С. 51 – 62.
165. Ивановский В. Русское законодательство XVIII и XIX вв. в своих постановлениях относительно монашествующих лиц и монастырей (Опыт историко-канонического исследования) / В. Ивановский. – Х. : Типогр. Прав. Губерн. 1905. – 174 с.
166. Ивановский Я. Обзор церковно-гражданских узаконений по духовному ведомству (Применительно к уставу духовных консисторий и своду законов). С историческими примечаниями и приложениями / Я. Ивановский. – СПб. : В синодальной типографии, 1883. – 364 с.
167. Из школьного мира // Церковно-приходская школа. – 1888. – сентябрь. – С. 48 – 64.
168. Известия и смесь. Сведения о сельских училищах, открытых при приходских церквях, за март 1862 года // Журнал Министерства народного просвещения. – 1862. – Август. – С. 177 – 178.

169. Иоанн (Максимович). Илиотропион, или сообразование человеческой воли с Божественной волей / Иоанн (Максимович). – М., 2003. – 302 с.
170. Иоанн Кронштадтский. Моя жизнь во Христе / Иоанн Кронштадтский. – М., 1990. – 207 с.
171. Исаевич Я. Д. Преемники первопечатника / Я. Д. Исаевич. – М. : Книга, 1981. – 191 с.
172. Историко-статистическое описание Харьковской епархии. – Х., 1858. – Отд. 1. – 718 с.
173. Историко-статистическое описание Черниговской епархии. – Чернигов, 1874. – Отд. 1. – 307 с.
174. Исторический очерк развития церковных школ за истекшее двадцатипятилетие (1884-1909 гг.). – СПб., 1909. – 279 с.
175. Историческое и общественное значение Почаевской Лавры. – Почаев, 1899. – 331 с.
176. История образования и воспитания / Пер. П. Д. Перова. – М. : Тихомиров, 1912. – 103 с.
177. История православной церкви в XIX веке / [издание А. П. Лопухина] : в 2 т. – М. : Московское Подворье Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1998 –. – Т. 2 : История славянских церквей в XIX веке. – 1998. – С. 337–758+XII с.
178. История православной русской церкви. Период патриаршества 1588–1720. – Рига : Тип. Мюллера, 1847. – 264 с.
179. История России с древнейших времен до второй половины XIX века. Курс лекций / Под ред. Б. В. Личмана. – Екатеринбург : Урал. гос. техн. ун-т, 1995. – 472 с.
180. История Российской иерархии, собранная Новгородской семинарии префектом, философии учителем, соборным иеромонахом Амвросием (Андрей Антипович Орнатский). – М. : Синод. тип., 1807. – 267 с.
181. Иванченко Р. Г. Иван Нечуй-Левицький. Нарис життя і творчості / Р. Г. Иванченко. – К. : Дніпро, 1980. – 147 с.

182. Ісаєвич Я. Братства та їх роль в розвитку української культури XVI – XVIII століття / Я. Ісаєвич. – К. : Наукова думка, 1966. – 249 с.
183. Ісаєвич Я. Д. З історії викладання філософії на Україні (XVI – XVIII ст.) / Я. Д. Ісаєвич // Від Вишенського до Сковороди. З історії філософської думки на Україні XVI – XVIII ст. – К. : Наук. думка, 1972. – С. 28 – 45.
184. Історія релігій в Україні: в 10 т. / Під ред. А. Колодного. – К. : Український центр духовної культури, 1999. –.—
- Т. 3. – Православ'я в Україні. – К. : Український центр духовної культури, 1999. – 279 с.
185. К изданию Евангелия на украинском языке // Киевская старина. – 1906. – № 3-4. – С.90.
186. Кагамлик С. Світло духовності і культури (З історії Києво-Печерської лаври XVII –XVIII ст.). Невідома Україна / С. Кагамлик. – К., 2008. – 327 с.
187. Каманин И. К истории Киево-Печерской типографии / И. К. Каманин // Киевская старина. – 1894. – Август. – С. 276 – 278.
188. Каменева Т. Н. Украинские книги кирилловской печати XVI – XVIII веков: каталог изданий, хранящихся в Государственной библиотеке СССР им. В. И. Ленина / Т. Н. Каменева, А. А. Гусева. – М., 1976. – Вып.1 – 3. – 201 с.
189. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М. : Педагогика, 1982. – 377 с.
190. Кареев М. Идеалы общего образования / М. Кареев – К., 1910. – 175 с.
191. Карнінський В. С. Зародження і розвиток друкарства на Волині і Луцьку / В. С. Карнінський. – Ковель : Ков. міськ. друк, 1987. – 108 с.
192. Карсавин Л. П. Монашество в средние века / Л. П. Карсавин. – Париж, 1991. – 397 с.
193. Карташев А. В. Очерки по истории Русской Церкви: в 2 т. – А. В. Карташев. – Париж, 1959. –.—
- Т. 1. – Париж, 1959. – 688 с.

194. Карташев А. В. Очерки по истории Русской Церкви: в 2 т. – А. В. Карташев. – Париж, 1959. – . –
Т. 2. – Париж, 1959. – 568 с.
195. Кедров Н. Просветительская деятельность Троице-Сергиевой Лавры за первые три века ее существования / Н. Кедров. – М. : ТСЛ, 1892. – 294 с.
196. Киевское православное религиозно-просветительское общество. – К., 1897. – 231 с.
197. Киреевский И. В. Избранные статьи / И. В. Киреевский. – М. : Современник, 1984. – 302 с.
198. Кілессо С. Києво-Печерська Лавра / С. Кілессо. – К. : КПЛ, 2003. – 365 с.
199. Кілессо С. Медведівський Пустинно-Миколаївський монастир і його архітектурний комплекс / С. Кілессо // Пам'ятки України. – 2002. – № 2. – С. 49–53.
200. Климент. Києво-Печерська Лавра і її значення в історії українського народу / Климент. – К. : КПЛ, 1999. – 192 с.
201. Климов В. В. Українські православні монастирі та чернецтво. Позиція в національній історії / В. В. Климов. – К.: КПЛ., 2008. – 398 с.
202. Ключевский В. О. Сочинения: в 9 т. / В. О. Ключевський. – М. : Мысль, 1987. – . –
Т. 9. – М. : Мысль, 1987. – 379 с.
203. Книга і друкарство на Україні / За ред. П. М.Попова. – К. : Наукова думка, 1964. – 315 с.
204. Книга. Исследования и материалы. – М. : Издательство Всесоюзной книжной палаты, 1963. – 287 с.
205. Ковалевский Е. П. Народное образование и церковное достояние в III-й Государственной Думе / Е. П. Ковалевский. – СПб., 1912. – 243 с.
206. Кокорева Т. В. Суздальский Спасо-Евфимьев монастырь как место заточения раскольников в XIX веке / Т. В. Кокорева // Вестник МГУ. История (Серия 8). – 2000. – № 5. – С. 104 – 111.

207. Корольков К. Личность императора Александра II и воссоздание им церковной школы / К. Корольков. – К., 1909. – 177 с.
208. Корреспонденции церковно-приходской школы // Церковно-приходская школа. – 1887. – Книга 3. – С. 64.
209. Корсунский Я. Я. Судьбы нашей общеобразовательной школы в царствование императора Николая Павловича / Я. Я. Корсунский // Душеполезное чтение. – 1891. – №8. – С. 18 – 34.
210. Корчмарик Ф. Б. Духові впливи Києва на Московщину в добу Гетьманської України / Ф. Б. Корчмарик. – Нью-Йорк, 1964. – 147 с.
211. КПЛ і її значення в історії Українського народу – К.: КПЛ, 1918. – 136 с.
212. КПЛ пам'ятки історії та культури – К. : КПЛ, 2006. – 367 с.
213. Кравченко Т. М. Основні етапи і результати реформування народної школи на Харківщині у другій половині XIX – на початку XX ст. / Т. М. Кравченко // Багаліївські читання в НУА (5 листопада 2001 р.). – Х. : Нар. укр. акад., 2001. – Ч. IV. – С. 65.
214. Крамарев Григорий, прот. О современном отношении русского православного духовенства к обществу / прот. Григорий Крамарев. – К., 1862. – 288 с.
215. Крижанівський О. Церква у соціально економічному розвитку Правобережної України XVIII – перша пол. XIX ст. / О. Крижанівський. – К. : Вища школа, 1991. – 128 с.
216. Крижановский Г. Историческое и общественное значение Почаевской Лавры / Г. Крижановский. – Почаев, 1899. – 254 с.
217. Крикотун В. М. За мурами Лаври / В. М. Крикотун. – К. : Політвидав України, 1979. – 80 с.
218. Кулжинский Г. Святогірська Успенська пустинь / Г. Кулжинський. – К., 1880. – 102 с.
219. Курінний П. Лаврські інтролігатори XVII – XVIII століть / П. Курінний. – К., 1926. – 39 с.

220. Лазаревский А. Из семейной хроники Берлов / А. Лазаревский // Киевская старина. – 1899. – Январь. – С. 114.
221. Лазаревский А. Прошлое Переяславской духовной семинарии / А. Лазаревский. – К., 1886. – 87 с.
222. Ластовський В. В. Історія православної церкви в Україні наприкінці XVII – XVIII ст. / В. В. Ластовський. – Ч. : Просвіта, 2002. – 203 с.
223. Ластовський В. В. Православна церква в суспільно-політичному житті України XVIII ст. (Переяславсько-Бориспільська єпархія) / В. В. Ластовський. – Черкаси, 2002. – 137 с.
224. Ластовський В. В. Православна церква у суспільно-політичній ситуації на Правобережній Україні в 1760-х рр. (погляди М. О. Максимовича) / В. В. Ластовський // Наука. Релігія. Суспільство. – 2005. – № 32. – С. 67 – 72.
225. Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX века): учеб. пособие / Д. И. Латышина. – М. : Изд. Дом «Форум», 1998. – 328 с.
226. Лашкарев П. Право церковное в его основах, видах и источниках. Из чтений по церковному праву / П. Лашкарев. – СПб. : Изд. Н. Я. Оглоблина, 1889. – 229 с.
227. Лебедев А. С. Харьковский коллегиум как просветительный центр Слободской Украины до учреждения в Харькове университета / А. С. Лебедев. – М. : Изд-во Имп. общ-ва истории и древностей российских, 1886. – 103 с.
228. Лебеджинцев П. Г. Киево-Печерская Лавра в ея прошлом и в нынешнем состоянии / П. Г. Лебеджинцев. – К., 1894. – 197 с.
229. Лебединцев П. Г. Пределы Киевской епархии в древнее и нынешнее время / П. Г. Лебеджинцев // Киевские епархиальные ведомости. – 1867. – № 1. – С. 14.
230. Лебединцев П. Г. Чигиринский Св. Троицкий женский монастырь / П. Г. Лебеджинцев // Епархиальные Ведомости. – 1870. – №16. – С. 497 – 507.

231. Левицкий П. Прошлое Переяславского духовного училища (бывшей Переяславской семинарии) / П. Левицкий // Киевская старина. – 1889. – Т. XXIV. – С. 35 – 47.
232. Леонтович В. Н. К вопросу о составлении учебников для сельских школ Полтавской губернии (Доклад губернского гласного В.Н.Леонтовича) / В. Н. Леонтович. – Полтава, 1901. – 21 с.
233. Лиман І. І. Православна церква на півдні України (1775 – 1861 рр.) / І. І. Лиман. – Запоріжжя: РА “Тандем – У”, 2004. — 400 с.
234. Линд Т. Киево-Печерский монастырь / Т. Линд. – М., 1910. – 98 с.
235. Липинський В. Релігія і церква в історії України / В. Липинський; [Ред. Л. Лупій]. – К. : Рада, 1995. – 96 с.
236. Ломачинська І. М. Православне чернецтво в Україні як суспільний феномен [Текст]: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.11 / І. М. Ломачинська. – К., 2001. – 17 с.
237. Лотоцкий О. Г. Духовно-учебная реформа перед судом бюрократии / О. Г. Лотоцкий // Вестник воспитания. – 1903. – № 6. – С. 132–173.
238. Лотоцкий О. Г. Женские духовные училища / О. Г. Лотоцкий // Вестник воспитания. – 1908. – № 7. – С. 57–116.
239. Лотоцкий О. Г. Кризис духовного образования / О. Г. Лотоцкий // Вестник воспитания. – 1909. – № 1. – С. 67–79.
240. Лотоцкий О. Г. Начало духовно-учебной реформы / О. Г. Лотоцкий // Образование. – 1903. – № 1. – С. 53–61.
241. Лотоцкий О. Г. Новая духовно-учебная реформа / О. Г. Лотоцкий // Вестник воспитания. – 1911. – № 6. – С. 111–123
242. Лотоцкий О. Г. Суспільне становище білого (світського) духовенства на Україні і Росії (sic) в XVIII ст. / О. Г. Лотоцкий // Записки Наукового товариства ім. Шевченка. – 1898. – Т. 21. – С. 1–46.
243. Лотоцький О. Г. Українські джерела церковного права / О. Г. Лотоцкий. – Варшава, 1931. – 318 с.

244. Лотоцький О. Г. Церковне право. In folio. 1 – 94 / О. Г. Лотоцький. – Прага, 1924. – 50 с.
245. Лоха В. А. Духовенство, церкви та колегіум міста Переяслава середини XVII – XIX ст. : монографія / В. А. Лоха. – К. : Міленіум, 2006. – 114 с.
246. Любинецкий Н. А. Землевладение церквей и монастырей Российской империи. Список монастырей, имеющих земельную собственность. – СПб., 1900. – 38 с.
247. Макарий (Иванов М. Н.) Собрание писем блаженной памяти оптинского старца иеросхимонаха Макария / Макарий (Иванов М. Н.). – СПб., 1994. – 200 с.
248. Макарий Оптинский. Слово на пользу вашу / Макарий Оптинский. – М., 2006. – 133 с.
249. Мариновський Ю. Ю. Православні монастирі на терені сучасної Черкаської області / Ю. Ю. Мариновський // Архіви України. Збірник документів «Черкаська минувшина». – 1991. – № 3. – С. 41 – 46.
250. Марков В. С. Историческое значение церковноприходских школ для православной России / В. С. Марков. – М., 1899. – 90 с.
251. Маслов С. И. Библиотека Стефана Яворского / С. И. Маслов. – К., 1914. – 66 с.
252. Мижугев П. Россия. Просвещение: Учебное дело // Энциклопедический словарь / Под ред. Брокгауза и Ефрона. – СПб., Типография Акц. Общ. “Издательное дело, бывшее Брокгауз и Ефрон”. – 1899. –.—
Т. XXVIIа. – Кн. 54: Репина-Ряское, Россия. – СПб., Типография Акц. Общ. “Издательное дело, бывшее Брокгауз и Ефрон”. – 1899. – С. 67 – 89.
253. Микитась В. Л. Давньоукраїнські студенти та професори / В. Л. Микитась. – К. : Абрис, 1994. – 288 с.
254. Миролюбов Р. Роль Святогорского Успенского мужского Монастыря в истории РПЦ / Р. Милобов. – Х. : СУМ., 2001. – 197 с.

255. Миропольский С. Очерк истории церковно-приходской школы от первого ее возникновения на Руси до настоящего времени / С. Миропольский. – СПб., 1910. – 287 с.
256. Миропольский С. Очерк истории церковноприходской школы от первого ее возникновения на Руси до последнего времени / С. Миропольский. – М. : Православный Свято-Тихоновский Гуманитарный Университет, 2006. – 408 с.
257. Митюров Б. Н. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI – XVII вв. / Б. Н. Митюров. – К. : Радянська школа, 1968. – 211 с.
258. Михаил, архим. Почему нам не верят? / архим. Михаил. – СПб., 1906. – 47 с.
259. Модзалевский Л. Очерк истории воспитания и обучения / Л. Модзалевский. – СПб., 1866. – 205 с.
260. Монастырские приходно-расходные книги. Книги Павлова Обнорского и Болдина Доргобужского монастырей. – Л. : Изд. Гос. археогр. комиссии Рос. Акад. Наук, 1924. –.
- Т. 37. – Вып. 1. – Л., 1924. – 310 с.
261. Монашество и монастыри в России. XI–XX века: Исторические очерки / Рос. акад. наук, Ин-т рос. истории; [Отв. ред. Н. В. Синецына]. – М. : Наука, 2002. – 346 с.
262. Мордвінцев В. Російське самодержавство і українська православна церква в кінці XVII - XVIII ст. / В. Мордвінцев. – К. : Редакційно-видавничий центр Київського університету, 1997. – 96 с.
263. Мухин Н. Ф. Киево-братский училищный монастырь / Н. Ф. Мухин. – К., 1893. – 107 с.
264. Надтока Г. М. Православна церква в Україні 1900-1917 років: соціально-релігійний аспект [Текст]: дис. ... д-ра іст. наук: 09.00.11 / Г. М. надтока. – К., 1999. – 438 с.
265. Научно-просветительская деятельность церковно-археологического общества при КДА в XIX – XX в. / Под ред. А. Конько. – К. : КПЛ., 2003. – 354 с.

266. Начальное народное образование в Харьковской губернии за 1909 год. – Х., 1912. – 157 с.
267. Наш рідний край (З історії освіти на Полтавщині в дореволюційний період) / В. Н. Жук, Г. П. Пустовіт, М. А. Фісун та ін. – Полтава, 1991. – 87 с.
268. Несмелов В. И. Наука о человеке / В. И. Несмелов. – Казань : Б. и., 1906. – 354 с.
269. Никольский Н. М. История Русской церкви / Н. М. Никольский. – М. : ТСЛ., 1983. – 448 с.
270. О значении монашества вообще и в частности Русского в деле просвещения. – К., 1882. – 377 с.
271. О народных школах в юго-западных губерниях. – М. : Б.м., 1864. – 307 с.
272. О отношениях Русской церкви с Святогорскими обителями в XVIII в. – М., 1848. – 287 с.
273. Об открытии церковно-приходских школ // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – 1887. – № 3. – С. 7 – 10.
274. Обзор монастырских реформ на Руси в XVIII в. – К.: КПЛ., 1910. – 309 с.
275. Обзор учреждения в России православных монастырей со времени введения штатов по духовному ведомству (1764 – 1869 гг.). / Сост. Н. Григорович. – СПб., 1869. – 230 с.
276. Обзорение Русских местных издательств. – Одесса, 1894. – 279 с.
277. Овчинников В. А. Православные монастыри и женские общины Томской епархии во второй половине XIX – начале XX века / В. А. Овчинников // Отечественные архивы. – 2005. – № 2. – С. 121–123.
278. Огієнко І. І. Фортеця православ'я на Волині. Свята Почаївська Лавра / І. І. Огієнко. – Вінніпег, 1961. – 398 с.
279. Огієнко І. І. Історія українського друкарства: в 3 томах / І. І. Огієнко. К. : Либідь, 1994. –.—
- Т.1: Історично-бібліографічний огляд українського друкарства XV-XVIII ст. – К. :Либідь, 1994. – 446 с.

280. Огієнко І. І. Свято-Почаївська Лавра / І. І. Огієнко. – К. : Наша культура і наука, 2005. – 428 с.
281. Описание документов и дел, хранящихся в архиве Св. Синода : в 39 томах (1542 – 1759). – СПб., 1868 – 1910. –
Т. VII. – СПб., 1911. – 277 с.
282. Описание документов и дел, хранящихся в архиве Св. Синода : в 39 томах (1542 – 1759). – СПб., 1868 – 1910. –
Т. XIV. – СПб., 1912. – 356 с.
283. Описание Почаевской Успенской Лавры. – Почаевская Лавра, 1865. – 177 с.
284. Описание рукописных собраний, находящихся в г. Киеве / Под ред. Н. И. Петрова. – М., 1896 – 1904. – Вып. 2. – № 174. – 206 с.
285. Описание русских обителей: Путеводитель. Часть I. – М., 1834. – 293 с.
286. Описание Святогорска и возобновление Святогорской обители в 1844 г. – СПб., 1845. – 26 с.
287. Отчет епархиального наблюдателя о состоянии церковных школ Полтавской епархии за 1899 – 1900 учебный год // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – 1901. – № 6. – С. 15 – 17.
288. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамотности Харьковской епархии за 1887/8 учебный год // Вера и разум. – 1889. – № 3-4. – С. 34 – 36.
289. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамотности Харьковской епархии за 1887/8 учебный год // Вера и разум. – 1889. – № 5. – С. 23 – 25.
290. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты в Полтавской епархии за 1894/95 учебный год // // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – 1896. – № 7. – С.32 – 34.
291. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты Полтавской епархии за 1895 – 1896 учебный год // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – 1897. – № 4. – С.73.

292. Отчет о состоянии церковно-приходских школ Ставропольской епархии за 1892/3 учебный год. – Ставрополь, 1894. – 4 с.
293. Отчет Черниговского епархиального наблюдателя, протоиерея Федора Васютинского, о состоянии церковных школ Черниговской епархии за 1899 – 1900 учебный год // Черниговские епархиальные известия. Часть официальная. – 1901. – № 12. – С. 323 – 330.
294. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР : XVIII – первая половина XIX вв. / Под ред. Ф. Ф. Королева, А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1973. – 608 с.
295. Паварознюк В. Церковно общественная деятельность и научно богословская Киевских Митрополитов в Синодальную эпоху (XVIII в) / В. Паварознюк. – К. : КПЛ., 2002 . – 279 с.
296. Павлов А. С. Курс церковного права / А. С. Павлов. – Сергиев Пасад. – Изд. Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1902. – 276 с.
297. Паломник Киевский или путеводитель по монастырям / Под ред. И. Максимовича. – К., 1845. – 218 с.
298. Памятная книжка Киевской губернии / Под ред. Н. Чернишова. – К., 1857. – 385 с.
299. Памятная книжка Киевской епархии / Составили А. В-нов и свящ. В. Антонов. – К. : Тип. Корчак-Новицкого, 1882. – 262 с.
300. Пархоменко В. Из истории образования на Украине / В. Пархоменко // Киевская старина. – 1905. – Т. 90. – С. 235 – 247.
301. Пащенко В. Церква і освіта (про освітню діяльність православного духовенства в Україні на початку XX ст.) / В. Пащенко, С. Гладкий // Трибуна. – 1997. – № 9-10. – С. 35-47.
302. Перепилиця А. І. З історії Чигиринського Свято-Троїцького монастиря / А. І. Перепилиця // Черкащина в контексті історії України : М-ли наук.-краєзн. конф. Черкащини (До 50-річчя утворення Черкаської обл.) / Ред. кол.: В. М. Мельниченко (відп. ред.), В. М. Лазуренко, М. І. Борщ та ін. – Черкаси : Ваш дім, 2004. – С. 183 – 193.

303. Перерва В. С. Статус єпархіальних органів влади та парафіяльного священства в Київській митрополії кінця XVIII – XIX століття [Текст]: автореф. дис... канд. іст. наук : 07.00.01 / В. С. Перерва. – К., 2002. – 17 с.
304. Петренко І. М. Навчально-виховний процес у сільських церковнопарафіяльних школах Лівобережної України наприкінці XIX – на початку XX ст. / І. М. Петренко // Український селянин. Збірник наукових праць / За ред. С. В. Кульчицького, А. Г. Морозова. – Черкаси : ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2003. – Вип. 7. – С. 45 – 59.
305. Петренко І. М. Релігійна початкова освіта на початку XX ст. у контексті духовно-культурної консолідації українців / І. М. Петренко // Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наукових праць. – 2004. – Вип. 203 – 204. Філософія. – С. 106 – 115.
306. Петренко І. М. Становлення та розвиток церковнопарафіяльних шкіл на Полтавщині (друга половина XIX – початок XX століття) / І. М. Петренко // Історична пам'ять. – 2004. – № 1. – С. 24 – 38.
307. Петренко І. М. Церковнопарафіяльні школи Лівобережної України в системі освітньої політики уряду Російської імперії (1884 – 1917 р.) / І. М. Петренко // –П.: РВПУСКУ, 2008. – 162 с.
308. Петров Н. И. Значение Киевской академии в развитии духовных школ в России с учреждением Св. Синода в 1721 г. и до половины XVIII века / Н. И. Петров. – К. : Тип. И. И. Горбунова, 1904. – 110 с.
309. Петров Н. И. Киевская Академия во второй половине XVII века / Н. И. Петров. – К., 1895. – 171 с.
310. Письма в Бозе почивающего затворника Задонского Богородицкого монастыря Георгия, с присовокуплением краткого известия о жизни его / Собр. монахом Порфирием (Григоровым). – М., 1994. – 204 с.
311. Письма Иннокентия, Митрополита Московского и Коломенского 1855 – 1865 гг. / Собр. Иваном Барсуковым. – СПб, 1898. – 197 с.
312. Письма митрополита Стефана Яворского // Труды Киевской духовной академии. – 1866. – № 4. – С. 539 – 555.

313. Півоваров О. В. Становлення і розвиток світської середньої освіти на Лівобережжі та Слобожанщині (друга половина XVIII – перша третина XIX ст.) [Текст] : дис. канд. іст. наук : 07.00.01 / О. В. Півоваров. – Х., 2002. – 40 с.
314. Платой (Левшин). Полное собрание сочинений / Платой (Левшин). – СПб., 1913. –.—
Т. 2. – Кн. 10. – СПб., 1913. – 203 с.
315. Подвысоцкий П. КПЛ училище христовой жизни / П. Подвысоцкий. – К., 1888. – 87 с.
316. Поездка учащихся Городенской церковно-приходской школы в г.Киев // Полтавские епархиальные ведомости. Часть неофициальная. – 1902. – № 28. – С. 21 – 28.
317. Покровский И. М. Русские епархии в XV–XIX веках, их открытие, состав, пределы: Опыт церковно-исторического, статистического и географического исследования / И. М. Покровский. – Казань, 1913. – 48 с.
318. Поліщук Ю. Релігійне життя на Правобережній Україні в кінці XVII – на поч. XX ст.: етнополітичний аспект / Ю. Поліщук // Праці XIII міжнародної наукової конференції «Історія релігій в Україні». – Львів, 2003. – С. 454 – 461.
319. Полное собрание законов Российской империи : в 60 томах. – СПб., 1864 – 1887. –.—
Том XXXIX. Отделение первое. – СПб., 1867. – 367 с.
320. Полное собрание законов Российской империи : в 60 томах. – СПб., 1864 – 1887. –.—
Том IV. 1884. – СПб., 1887. – 407 с.
321. Полонский А. В. Православная церковь в истории России (Синодальный период) / А. В. Полонский; [Подгот. Т. В. Никуличева]. – М. : Со-Действие, 1995. – 606 с.
322. Полонська-Василенко Н. Історія України: у 2-х т. – К.: Либідь, 1995. –.—
Т. 2: Від середини XVII до 1923 р. – К.: Либідь, 1995. – 605 с.

323. Попков А. Церковно-общественные вопросы в эпоху Александра II 1855 – 1870 гг. / А. Попков // Русский вестник. – 1901. – № 1-3. – С. 13 – 24.
324. Попович М. В. Нарис історії культури України: Навчальний посібник / М. В. Попович. – К.: АртЕк, 1999. – 387 с.
325. Поселенский Е. Очерки из истории Русской церковной и духовной жизни в XVIII в. / Е. Поселенский. – М., 1803. – 315 с.
326. Пospelовский Д. В. Православная церковь в истории Руси, России, СССР / Д. В. Пospelовский. – М., 1996. – 406 с.
327. Похилевич Л. Сказание о населенных местностях Киевской губернии / Л. Похилевич. – К. : Тип. Киево-Печерской Лавры, 1864. – 763 с.
328. Почаевская Лавра и Острожское братство с прилож. – К., 1871. – 175 с.
329. Почаївський монастир в історії нашого народу. УПЛ, 1986. – 98 с.
330. Правила и программы преподавания пчеловодства в церковных школах // Вера и жизнь. – 1916. – № 7-8. – С. 12 – 28.
331. Православная церковь и система образования греческого населения в Приазовье (XIX – XX вв.) / Под ред. Д. Лебедева. – К. : КПЛ, 2009. – 287 с.
332. Предстоящее издание малорусского евангелия // Киевская старина. – 1905. – № 7-8. – С. 25 – 37.
333. Преображенский И. В. Духовенство и народное образование / И. В. Преображенский. – К. : КПЛ., 1903. – 279 с.
334. Преображенский И. В. Отечественная церковь по статистическим данным с 1840-41 по 1890-91 гг. / И. В. Преображенский. – СПб., 1901. – 236 с.
335. Пригошин С., прот. Священно-исповедник еп. Амвросий (Полянский) и его просветительная деятельность 1803 – 1932 гг. / прот. С. Пригошин. К.: КПЛ., 2007. – 176 с.
336. Присяжнюк В. Суспільно-правове становище православних монастирів на Правобережжі у XVIII сторіччі / В. Присяжнюк // Родовід. – 1995. – № 5. – С. 79 – 82.
337. Программы для церковно-учительских школ. – СПб., 1904. – 87 с.

338. Программы учебных предметов для церковно-приходских школ, утвержденные Святейшим Синодом. – СПб., 1886. – 107 с.
339. Прошин Г. Г. Черное воинство. Русский православный монастырь. Легенда и быль / Г. Г. Прошин. – М. : Политиздат, 1988. – 351 с.
340. Пругавин А. С. Законы и справочные сведения по начальному народному образованию / А. С. Пругавин. – СПб., 1904. – 267с.
341. Рачинский С. А. Сельская школа / С. А. Рачинский. – М., 1891. – 217 с.
342. Рашин А. Г. Грамотность и народное образование в России в XIX и начале XX веках / А. Г. Рашин // Исторические записки. – 1951. – Т. 37. – С. 34 –50.
343. Регулы семинарии Феофана Прокоповича // Труды Киевской Духовной Академии. – 1866. – № 5. – С. 77 – 84.
344. Рейснер М. А. Духовная полиция в России / М. А. Рейснер. – СПб., М. : Изд-во Вольфа, б/г. – 108 с.
345. Релігійна освіта в Україні (перша половина XX ст.). Збірка наукових праць. – Полтава : ПДП, 1997. – 289 с.
346. Римский С. В. Православная Церковь в России в XIX веке / С. В. Римский. – Ростов-на-Дону, 1997. – 384 с.
347. Римский С. В. Российская Церковь в эпоху великих реформ / С. В. Римский. – М., 1999. – 567 с.
348. Римский С. В. Церковная реформа 60 – 70-х годов XIX века / С. В. Римский // Отечественная история. – 1995. – № 2. – С. 166 – 175.
349. Рожко В. Є. Православні монастирі Волині. Історично-красознавчий нарис / В. Є. Рожко. – Луцьк, 1997. – 348 с.
350. Рогова Т.В. Поняття “особистість” у наукових дослідженнях // Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць. / Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Харків, 2004. – Вип. 26. Ч. 1. – С. 39 – 45.
351. Рогова Т. В. Поняття «особистість» як теоретична основа персоналізованого підходу/ Т. В. Рогова // Педагогіка і психологія: Зб. наук.

- праць. Харківський державний педагогічний університете імені Г.С. Сковороди. – Харків, 2004. – Вип. 26. Ч. 1. – С. 3 – 11.
352. Рогова Т. В. Реалізація ідей особистісно-орієнтованого підходу в управлінні педагогічним колективом / Т. В. Рогова // Рідна школа. – Березань, 2006. – С. 21 – 24.
353. Рожко В. Є. Українське православне книгописання і книгодрукування на Волині (XI – XX ст.) / В. Є. Рожко. – Луцьк, 2005. – 252 с.
354. Рожко В. Є. Православні монастирі Полісся / В. Є. Рожко. – Луцьк, 1996. – 210 с
355. Розанов В. В. Сумерки просвещения / В. В. Розанов. – М. : Педагогика, 1990. – 234 с.
356. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок XX ст.) : нариси / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Радянська школа, 1991. – 384 с.
357. Розвиток православ'я на півдні України кін. XVIII – поч. XX ст. К.: КПЛ., 2010. – 439 с.
358. Романенко Е. В. Повседневная жизнь русского средневекового монастыря / Е. В. Романенко. – М. : Молодая гвардия, 2002. – 327 с.
359. Ропп А. Н. Что сделала Третья Государственная Дума для народного образования? / А. Н. Ропп. – СПб., 1912. – 98 с.
360. Ростиславов Д. И. О православном белом и черном духовенстве в России : в 2 томах / Д. И. Ростиславов. – Лейпциг : Франц Вагнер, 1866 – 1886. –.—
- Т. 1. – Лейпциг : Франц Вагнер, 1866. – 602 с.
361. Ростиславов Д. И. О православном белом и черном духовенстве в России : в 2 томах / Д. И. Ростиславов. – Лейпциг : Франц Вагнер, 1866 – 1886. –.—
- Т. 2. – Лейпциг : Франц Вагнер, 1886. – 673 с.
362. Ростиславов Д. И. Опыт исследования об имуществах и доходах наших монастырей / Д. И. Ростиславов. – СПб., 1876. – 396 с.

363. Рощектаев А. В. Монастыри Казанской епархии в XIX – начале XX в.: хозяйственная деятельность [Текст]: дис. канд. ист. наук 07.00.01 / А. В. Рощектаев. – Казань, 2002. – 209 с.
364. Руководственные для православного духовенства указы Святейшего Правительственного Синода. 1721 – 1878 г. – М. : Типография М. Н. Лаврова и К., 1879. – 500 с.
365. Самков О. Лебединський Свято-Миколаївський монастир / О. Самков // Голос Православ'я. – 1999. – № 4. – С. 43 – 52.
366. Самуил. Краткое историческое описание Киево-Печерской Лавры / Самуил. – К., 1817. – 135 с.
367. Свідерський Ю. Ю. Почаївська лавра / Ю. Ю. Свідерський // Тернопілля'95. – Тернопіль, 1995. – С. 651 – 656.
368. Свод законов уголовных. Часть первая. Уложение о наказаниях уголовных и исправительных. – СПб., 1885. – 480 с.
369. Святогорская общежительная Успенская пустынь. – Х., 1851. – 103с.
370. Святогорская общежительная Успенская пустынь. М., 1867. – 107 с.
371. Свято Успенская Почаевская Лавра. Взгляд через века. Историческое повествование. – Почаев: Издательство Свято Успенской Почаевской Лавры, 2007. – 261 с.
372. Сенатский М., свящ. Духовенство и интилигенция в деле религиозно-нравственного и умственного развития народа / свящ. М. Сенатский. – Н. Новгород, 1903. – 279 с.
373. Сеник С. Українська церква в XVII ст. / С. Сеник // Ковчег. – Львів, 1993. – 40 с.
374. Сенык С. Брестская уния, подведение итогов / С. Сенык // 400 лет Брестской церковной унии 1596 – 1996 гг. Критическая переоценка. – М. : ББИ св. апостола Андрея, 1998. – С. 227 – 238.
375. Сидоркіна О. Роль монастирів у розвитку початкової освіти в Україні в другій половині XIX століття / О. Сидоркіна // Історія релігій в Україні. Науковий щорічник. – Кн. 1. – Львів, 2004. – С. 510 – 514.

376. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К. : Наук. думка, 2001. – 912 с.
377. Склярова Т. В. Православное воспитание в контексте социализации / Т. В. Склярова. – М. , 2007. – 215 с.
378. Сковорода Г. С. Сочинения: в 2-х томах / Г. С. Сковорода. – М., 1966. – Т. 1. – М., 1966. – 389 с.
379. Смолич И. К. История Русской Церкви: 1700 – 1917 гг. / И. К. Смолич. – Лейден, 1964. – 504 с.
380. Смолич И. К. К вопросу периодизации истории Русской Церкви / И. К. Смолич // Альфа и Омега. – 1998. – № 3 (17). – С. 159 – 174.
381. Смолич И. К. Русское монашество. Возникновение, развитие и сущность (988 – 1917 гг.) / И. К. Смолич // История Русской Церкви. – М. : ТСЛ, 1970. – С. 133 – 197.
382. Соколовська Л. А. Середня професійно-педагогічна освіта на Західній Україні (Галичині) в ХІХ – на початку ХХ ст. / Л. А. Соколовська // Теоретико-методичні засади вдосконалення підготовки кадрів у вищих закладах освіти І–ІІ рівнів акредитації : зб. наук. пр. Першої Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ–Запоріжжя, 1–2 черв. 2000 р.). – Запоріжжя, 2000. – С. 141 – 143.
383. Соллертинский С. Дидактическое значение Свящ. Истории / С. Соллертинский. – СПб., 1883. – 167 с.
384. Состояние начального народного образования в Харьковской губернии за 1902 год. – Х., 1904. – 78 с.
385. Состояние учебных заведений Киевского учебного округа с 1901 по 1911 год. – К., 1913. – 68 с.
386. Спасский П. Н. Сборник правил о школах церковно-приходских и грамоты / П. Н. Спасский. – СПб., 1898. – 109 с.
387. Срезневский В. Издание церковной печати времени имп. Елизаветы 1741-1761 гг. / В. Срезневский, А. Бем. – М., 1914. – 557 с.

388. Статистические сведения о церковных школах Российской империи со времен издания Высочайше утвержденных 13 июня 1884 г. Правил о церковно-приходских школах. – СПб., 1909. – 203 с.
389. Статистические сведения по начальному образованию в Российской империи за 1896 год. – СПб., 1898. – 87 с.
390. Стельмах С. П. Политика самодержавия в области народного образования на Украине в 60 – 90-х гг. XIX в. [Текст]: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / С. П. Стельмах. – К., 1991. – 239 с.
391. Стенович А. Практическое учение о воспитании / А. Стенович. – К., 1892. – 133 с.
392. Степовик Д. Ф. Історія Києво-Печерської Лаври / Д. Ф. Степовик. – К. : КПЛ, 2001. – 367 с.
393. Строев П. О начале Киево-Печерской типографии / П. Строев // Московский телеграф. – 1825. – Ч. 5. – С. 122 – 130.
394. Строев П. Списки иерархов и настоятелей монастырей Российской Церкви / П. Строев. – СПб., 1877. – 1125 с.
395. Суворов Н. С. О церковных наказаниях. Опыт исследования по церковному праву / Н. С. Суворов. – СПб., 1876. – 337 с.
396. Сурду И., свящ. Русские иерархи миссионеры II пол. XIX – нач. XX вв. / свящ. И. Сурду. – М.: ТСЛ, 2005. – 378 с.
397. Сухова Н. Ю. Высшая духовная школа: проблемы и реформы (вторая половина XIX века) / Н. Ю. Сухова. – М. : Новая волна , 2006. – 254 с.
398. Сучасний словник іншомовних слів. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.
399. Тальберг Н. Д. История Русской Церкви / Н. Д. Тальберг. – Джорданвилль, 1959. – 928 с.
400. Татаринов С. Й. Історія православ'я Донеччини (XVIII – XX ст.) / С. Й. Татаринов. – Артемівськ, 2010. – 179 с.
401. Терновский Ф.А. Очерки из истории киевской епархии в XVIII столетии, на основании документов Синодального архива / Ф. А. Терновский. – К., 1879. – 209 с.

402. Тимошенко О. Очерки науки о воспитании / О. Тимошенко. – К.: КПЛ., 1905 – 247 с.
403. Тисяча років української суспільно-політичної думки: у 9-ти т. / Передм., упор., прим. О. Сліпушко. – К. : Дніпро, 2001. –.—
Т.5. – Кн.1.: XIX ст. – К. : Дніпро, 2001. – 378 с.
404. Титлинов Б. В. Духовная школа в России в XIX столетии. (Время Комиссии духовных училищ) : К столетию духовно-учебной реформы 1808 г. / Б. В. Титлинов. – Вильно, 1908. – 218 с.
405. Титлинов Б. В. Правительство императрицы Анны Иоанновны в его отношении к делам православной церкви / Б. В. Титлинов. – Вильно: Типография «Русский Почин», 1905. – 478 с.
406. Титов Ф. И., прот. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Духовной Академии (1796 – 1819 гг.): в 4-х томах / прот. Ф. И. Титов; [с предислов., введением и примечанием Ф. И. Титова]. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1910 – 1913. –.—
Т. 1. : 1796 – 1803 гг. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1910. – 791 с.
407. Титов Ф. И., прот. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Духовной Академии (1796 – 1819 гг.): в 4-х томах / прот. Ф. И. Титов; [с предислов., введением и примечанием Ф. И. Титова]. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1910 – 1913. –.—
Т. 2. : 1804 – 1808 гг. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1910. – 665 с.
408. Титов Ф. И., прот. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Духовной Академии (1796 – 1819 гг.): в 4-х томах / прот. Ф. И. Титов; [с предислов., введением и примечанием Ф. И. Титова]. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1910 – 1913. –.—
Т. 3. : 1809 – 1812 гг. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1912. – 914 с.
409. Титов Ф. И., прот. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Духовной Академии (1796 – 1819 гг.): в 4-х томах / прот. Ф. И. Титов; [с предислов., введением и примечанием Ф. И. Титова]. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1910 – 1913. –.—

Т. 4. : 1813 – 1819 гг. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1913. – 928 с.

410. Титов Ф. И., прот. Имперская Киевская Духовная Академия в ея трехвековой жизни и деятельности (1615 – 1915 г.г.). Исторические записки / прот. Ф. И. Титов. – К. : Типогр. И. И. Чоколова, 1915. – 423 с.

411. Титов Ф. И., прот. Киевская Духовная Академия в эпоху реформ 1796 – 1869 г.г. / прот. Ф. И. Титов. – К. : Типогр. И. И. Чоколова, 1910. – 875 с.

412. Титов Ф. И. Типография Киево-Печерской лавры : Исторический очерк : в ? томах. – К., 1916 – 1918.—

Т.1. – К., 1916. – 504 с.

413. Титов Ф. И. К истории Киевской духовной академии. Воспитанники Академии на службе в Киево-Печерской лавре в связи с биографией Софрония Тернавиота / Ф. И. Титов // Труды Киевской духовной академии. – 1911. – Кн. 1. – С. 63 – 80.

414. Титов Ф. И. К истории Киевской духовной академии. Воспитанники Академии на службе в Киево-Печерской лавре в связи с биографией Софрония Тернавиота / Ф. И. Титов // Труды Киевской духовной академии. – 1911. – Кн. 2. – С. 196 – 233.

415. Титов Ф. И. К истории Киевской духовной академии. Воспитанники Академии на службе в Киево-Печерской лавре в связи с биографией Софрония Тернавиота / Ф. И. Титов // Труды Киевской духовной академии. – 1911. – Кн. 6. – С. 229 – 256.

416. Титов Ф. И. К истории Киевской духовной академии. Воспитанники Академии на службе в Киево-Печерской лавре в связи с биографией Софрония Тернавиота / Ф. И. Титов // Труды Киевской духовной академии. – 1912. – Кн. 10. – С. 219 – 234.

417. Титов Ф. И. К истории Киевской духовной академии. Воспитанники Академии на службе в Киево-Печерской лавре в связи с биографией Софрония Тернавиота / Ф. И. Титов // Труды Киевской духовной академии. – 1912. – Кн. 12. – С. 588 – 624.

418. Титов Ф. И. Русская православная церковь в Польско-Литовском государстве в XVII–XVIII вв.: в 5 томах / Ф. И. Титов. – К., 1916. –.—
Т. 3. – К., 1916. – 137 с.
419. Тихомиров Д. И. Просветительная деятельность духовенства / Д. И. Тихомиров. – Могилев, 1886. – 278 с.
420. Тихомиров Д. И. Об основах организации средней школы / Д. Тихомиров. – СПб., 1900. – 128 с.
421. Тихон Задонский. Полное собрание сочинений. / Задонский Тихон – Т. 2. – М., 2003. – 934 с.
422. Толстой Л. Н. Исповедь / Л. Н. Толстой. – Л. : Лань, 1991. – 167 с.
423. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Просвещение, 1989. – 298 с.
424. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений / Л. Н. Толстой. – М. : Гослитиздат, 1956. – 756 с.
425. Толстой Л. Н. Христианская этика. Систематические очерки мировоззрения Л. Н. Толстого / Л. Н. Толстой. – Екатеринбург : Альфа, 1994. – 203 с.
426. Трегубова С. Религиозный быт руських исостояние духовенства в XVIII в. / С. Трегубова. – К., 1884. – 208 с.
427. Троцкий П. Типография Киево-Печерской лавры / П. Троцкий // Труды Киевской духовной академии. – 1865. – Кн. 5. – С. 61 – 87.
428. Троцкий П. Типография Киево-Печерской лавры / П. Троцкий // Труды Киевской духовной академии. – 1865. – Кн. 6. – С.161 – 230.
429. Тукиш В. А. Педагогические идеи в духовном наследии святителя Иннокентия (Вениаминова), митрополита Московского [Текст]: дис... канд. пед. наук / В. А. Тукиш. – М., 2007. – 302 с.
430. Тулубовский Я. А. Святіє Лаврі Русской земли / Я. А. Тулубовський. – К., 1887. – 278 с.

431. Тур В. Г. Православні монастирі Криму у XIX – на початку XX ст. [Текст]: автореф. дис... канд. іст. наук : 07.00.01 / В. Г. Тур. – К., 1999. – 19 с.
432. Тхоржевська Т. Д. Православне виховання в історії педагогіки України : монографія / Т. Д. Тхоржевська. – 2-е вид., доп. та перероб. – К. : Фенікс, 2008. – 432 с.
433. Тхоржевська Т.Д. Релігійне виховання - українська народна традиція / Т. Д. Тхоржевська // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. праць / Упор. О.В. Михайличенко. – Суми : Наука, 1997. – Випуск 5. – С. 276 – 278.
434. Тхоржевська Т.Д. Дещо про православну педагогіку / Т. Д. Тхоржевська // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. праць / За заг. ред. М.Б. Євтуха, укл. О.В. Михайличенко. – К. : Вид. центр КДЛУ, 2001. – Випуск 16. – С. 80 – 84.
435. Тхоржевський Д. О. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості / Д. О. Тхоржевський. – К. : Освіта, 1998. – 150 с.
436. Ульяновський В. І. Церква в Українській Державі 1917 – 1920 рр. (доба Української Центральної Ради): навчальний посібник / В. І. Ульяновський. – К. : Либідь, 1997. – 246 с.
437. Ульяновський В. І. Історія церкви та релігійної думки в Україні : у 3-х книгах / В. І. Ульяновський, О. П. Крижанівський, С. М. Плохій. – К. : Либідь, 1994. –.—
Кн. 1. – К. : Либідь, 1994. – 252 с.
438. Ульяновський В. І. Історія церкви та релігійної думки в Україні : у 3-х книгах / В. І. Ульяновський, О. П. Крижанівський, С. М. Плохій. – К. : Либідь, 1994. –.—
Кн. 2. – К. : Либідь, 1994. – 253 с.
439. Ульяновський В. І. Історія церкви та релігійної думки в Україні : у 3-х книгах / В. І. Ульяновський, О. П. Крижанівський, С. М. Плохій. – К. : Либідь, 1994. –.—
Кн. 3. – К. : Либідь, 1994. – 335 с.

440. Фаворов Н. О христианской нравственности / Н. Фаворов // Труды Киевской духовной Академии. – 1879. – № 1. – С. 100 – 137.
441. Фаворов Н. О христианской нравственности / Н. Фаворов // Труды Киевской духовной Академии. – 1879. – № 2. – С. 226 – 252.
442. Фаворов Н. О христианской нравственности / Н. Фаворов // Труды Киевской духовной Академии. – 1879. – № 10. – С. 191 – 226.
443. Фаворов Н. О христианской нравственности / Н. Фаворов // Труды Киевской духовной Академии. – 1879. – № 12. – С. 463 – 494.
444. Фаворов Н. Очерки нравственного православно-христианского учения / Н. Фаворов. – К. : Киево-Печерская Лавра, 1889. – 443 с.
445. Фаддей (Успенский И. В.). Проповеди / Фаддей (Успенский И. В.). – Тверь, 2002. – 376 с.
446. Фазана В. Просвітницько-виховна діяльність лавр – духовних осередків на Українських землях (XVIII – початок XX століття) : монографія / В. Фазан. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. – 377 с.
447. Фазан В.В. Основи християнської педагогіки: елективний спецкурс / В. В. Фазан. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2012. – 40 с.
448. Фазан В.В. Історико-педагогічний аналіз дослідженості проблеми просвітницько-виховної діяльності у Києво-Печерській Лаврі (XVIII – поч. XX ст.) / В.В. Фазан // Імідж сучасного педагога. – Полтава, 2012. – № 3 (122). – С. 35 – 39.
449. Фазан В.В. Організація і структура освітнього процесу в навчальних закладах православних лавр України (XVIII – поч. XX ст.) / В.В. Фазан // Педагогічні науки. Зб. наук. пр. вип. 55 Полтава: ПНПУ імені В.Г.Короленка 2012. – С. 145 – 151.
450. Фазан В.В. Просвітницько-громадська діяльність Києво-Печерської Лаври та Могилянської академії (XVII – XVIII ст.) / В.В. Фазан // Педагогічні науки. Зб. наук. пр. вип. 56 Полтава :ПНПУ імені В.Г.Короленка 2012. – С. 96 – 102.

451. Фазан В.В. Взаємовідносини Києво-Печерської Лаври та Могилянської академії у просвітництві українського суспільства XVII – XVIII ст. / В.В. Фазан // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. [За заг.ред. проф. В. І. Сипченка] – Вип. LX. – Ч.ІІ – Словянськ: СПДУ, 2012. – С. 217 – 227.
452. Фазан В.В. Освітній процес в навчальних закладах православних Лавр України XVIII ст. / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2012. – Вип. 37. – Ч.1. – С. 250 – 256.
453. Фазан В.В. Просвітництво ученого гуртка Києво-Печерської Лаври в XVIII ст. / В.В. Фазан // Імідж сучасного педагога. – Полтава, 2013. – № 2 (131). – С. 24 – 26.
454. Фазан В.В. Просвітницька діяльність монастирів України у XVIII ст. / В.В. Фазан // Імідж сучасного педагога. – Полтава, 2013. – № 10 (139). – С. 47 – 51.
455. Фазан В.В. Просвітницько-педагогічна діяльність Києво-Печерських ченців на Українських землях у XVIII ст. / В.В. Фазан // Педагогічні науки. Зб. наук. пр. вип. 1 (57) Полтава :ПНПУ імені В.Г.Короленка 2013. – С. 120 – 126.
456. Фазан В.В. Просвітництво духовних чернечих закладів освіти на українських землях XVIII ст. / В.В. Фазан // Педагогічні науки. Зб. наук. пр. вип. 2 (58) Полтава : ПНПУ імені В.Г.Короленка 2013.– С. 108 – 115.
457. Фазан В.В. Діяльність ученого гуртка Києво-Печерської Лаври в кінці XVII ст. – перша чв. XVIII ст. / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2013. – Вип. 39. – Ч.1. – С. 115 – 120.
458. Фазан В.В. Просвіта монахів Києво-Печерської Лаври у XVIII ст. / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2013. – Вип. 40. – Ч.1 – С. 263 – 268.
459. Фазан В.В. Розвиток просвітницько-педагогічної діяльності та виховання у вищих навчальних духовних закладах України при Києво-Печерській Лаврі

- у XIX – XX ст. / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2013. – Вип. 40. – Ч. III – С. 236 – 242.
460. Фазан В.В. Просвітницька діяльність Лавр в Україні (XVII – XVIII ст.) Педагогіки вищої та середньої школи. / В.В. Фазан // Зб. наук. пр. – Кривий Ріг: ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2013. – Вип. 37. – С. 484 – 488.
461. Fazan V. Activiti of scientific group in Kiev0Pechersk Lavra at the end of XVII – first XVIII. / V. Fazan // Nauka i Studia. – Przemysl, 2013. – NR 6 (74). – С. 63 – 68.
462. Fazan V. Organization and structure of training process in educational establishments of orthodox large monasteries of Ukraine in the 18th century. / V. Fazan // Nauka i Studia. – Przemysl, 2013. – NR 39 (107). – С. 56 – 64.
463. Фазан В.В. Просветительство Лавр в Украине 18 века. / В.В. Фазан // Оралдын гылым жаошысы. Серия педагогические науки. Казахстан. № 22 (70). 2013. – С. 63 – 68.
464. Фазан В.В. Вплив секуляризації на просвітницько-виховну діяльність духовних осередків України у XVIII ст. / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2014. – Вип. 44. – Ч. IV. – С. 222 – 228.
465. Фазан В.В. Становлення просвітницько-виховної діяльності найбільших монастирів на території України до XVI ст. / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2014. – Вип. 45. – Ч. II. – С. 330 – 337.
466. Фазан В.В. Теорія і практика у педагогічній діяльності вищих навчальних духовних закладів при Лаврах України (XIX – поч. XX ст.) / В.В. Фазан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – Зб. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2014. – Вип. 45. – Ч. V. – С. 300 – 306.
467. Фазан В.В. Дидактико-виховні чинники просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків на Укаїнських землях. / В.В. Фазан

- // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія. – 3б. Статтей: – Ялта: РВВКГУ, 2014. – Вип. 46. – Ч. V. С. 190 – 195
468. Fazan V. Pedagogical education in higher educational establishments in the spiritual lavras of Ukraine XIX – in the beginning of XX centuries. / V. Fazan // Nauka i Studia. – Przemysl, 2014. – NR 19 (129). – С. 13 – 19.
469. Фазан В.В. Педагогічна просвіта у вищих духовних навчальних закладах при Лаврах України (XIX – поч. XXст.) / В.В. Фазан // Педагогічні науки. 3б. наук. пр. вип. 61 – 62 Полтава :ПНПУ імені В.Г.Короленка 2014. – С. 215 – 221.
470. Фазан В.В. Морально-духовний аспект андрагогіки у Києво-Печерській Лаврі (XVIII ст.) / В.В. Фазан // Дидаскал : часопис / каф. педагогіки ПДПУ імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2012. – № 12. – С. 40 – 44.
471. Фазан В.В. Основи Лаврського просвітництва на Полтавщині. / В.В. Фазан // Дидаскал : часопис / каф. педагогіки ПДПУ імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2013. – № 13. – С. 53 – 57.
472. Фазан В.В. Доцільність упровадження інновацій з просвітницької діяльності Лавр України XX ст. / В.В. Фазан // Дидаскал : часопис / каф. педагогіки ПДПУ імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2013 – № 123. – С. 83 – 85.
473. Фазан В.В. Просвітництво Києво-Печерської Лаври у XVIII ст. / В.В. Фазан // Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико-математичного факультету ПНПУ. – Полтава, 2014. – С. 337 – 340
474. Фазан В.В. Розвиток дидактики як науки про навчання та виховання у вищих навчальних духовних закладах XIX–XX ст. /В.В. Фазан // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : СДПУ, 2011. – Вип. LIV. – С. 291–300
475. Фазан В.В. Просвітництво на українських землях – основа розвитку повноцінної особистості. / В.В. Фазан // Науково-методичні основи становлення технологічної і професійної освіти в освітньому просторі України: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з проблем вищої школи

- (Полтава, 29 верес. 2011 р.) / М-во освіти, науки, молоді та спорту України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2011. – С. 44 – 50.
476. Фазан В.В. Просвітницька діяльність Лавр в Україні XVIII ст. / В.В. Фазан // Біблійна історія та християнська етика: матеріали Всеукр. наук.-практ. Семінару (Полтава 2013 р.) / М-во освіти, науки, молоді та спорту України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2013. – С. 191 – 195.
477. Фазан В.В. Значення громадсько-педагогічного руху 50 – 60 рр. XIX століття для просвітництва Лавр в Україні. / В.В. Фазан // V Корфівські педагогічні читання: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Бердянськ, 2011. – С. 40 – 42.
478. Fazan V. Становление просветительской деятельности Лавр в Украине (кон. XVII – XVIII в.) / V. Fazan // Новости передовой науки – 2013 : материалы за IX международ. научн.-практ. конф. – Т. 25 «Педагогические науки» (София, 17.05.2013 – 25.05.2013). – София «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2013. – С. 12 – 19.
479. Федоренко С. А. Освітня діяльність духовенства Полтавської Єпархії (XIX – поч. XX ст.) / С. А. Федоренко. Полтава, 2008. – 208 с.
480. Федорів Ю. Історія церкви в Україні / Ю. Федорів. – Торонто, 1967. – 362 с.
481. Федоров В. А. Монастыри и монашество. 1700 – 1998 / В. А. Федоров // Православная энциклопедия. Русская православная церковь. – М. : Русская панорама, 2000. – С. 146 – 163.
482. Федоров В. А. Русская православная церковь и государство. Синодальный период (1700 – 1917 гг.). – М. : Русская панорама, 2003. – 479 с.
483. Федотов Г. Святые Древней Руси (X – XVII ст.) / Г. Федотов. – М. : Московский рабочий, 1990. – 269 с.
484. Феодосій (Дикун), митр. Український еклезіаст / митр. Феодосій (Дикун). – Полтава, 2000. – 78 с.
485. Феофан Затворник, свят. Начертания христианского нравоучения / свят. Феофан Затворник. – М. : Лепта, 2008. – 752 с.

486. Феофан Затворник, свят. Письма о христианской жизни: в 4-х ч. / свят. Феофан Затворник. – СПб., 1880. –.—
Ч. 1-4. – СПб, 1880. – 424 с.
487. Феофан Затворник, свят. Путь ко спасению / свят. Феофан Затворник. – М. : Сибирская Благовонница, 2013. – 49 с.
488. Феофан Затворник, свят. Путь ко спасению / свят. Феофан Затворник. – М. : Клип, 2005. – 201 с.
489. Феофан Затворник, свят. Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться / свят. Феофан Затворник. – М. : Клип, 2004. – 279 с.
490. Филарет (Амфитеатров), митр. Чтения о церковной словесности или Гомилетика / митр. Филарет (Амфитеатров). – К. : Типография И. Вальнера, 1846. – 276 с.
491. Филарет (Дроздов). Слова и речи: в 5 томах /Филарет (Дроздов). – М., 1873. –.—
Т. 1. – М., 1873. – 379 с.
492. Филипп (Осадченко), арх. Мгарский Спасо-Преображенский монастырь: обзор истории и миссионерства, жизнеописание выдающихся деятелей, связанных с обителью : монографія / арх.Филипп (Осадченко). – Полтава : АСМІ, 2008. – 328 с.
493. Филипп (Осадченко), арх. Наследие новомучеников: сокровище для христиан XXI века / арх. Филипп (Осадченко). – К., 2008. – 12 с.
494. Фирсов С. Л. Русская Церковь накануне перемен (конец 1890-х – 1918 гг.) С. Л. Фирсов. – М. : Духовная библиотека, 2002. – 624 с.
495. Флоренский П. А. Христианство и культура / П. А. Флоренский. – М.; Х. : АСТ; Фолия, 2001. – 237с.
496. Харламов В. О. Нові дані про початок книгодрукування у Києві / В. О. Харламов // Український історичний журнал. – 1990. – №9. – С.98-106.
497. Харлампович К. Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь: в 5 томах / К. В. Харлампович. – Казань : Изд-во книжн. магазина М. Г. Голубева, 1914. –.—

- Т. 1. – Казань : Изд-во книжн. магазина М. Г. Голубева, 1914. – 878 с.
498. Харламович К. Истории церковной взаимности в XVIII столетии (Абиссиния-Александрия-Константинополь-Петербург-Рим) / К. Харламович // Журнал Министерства народного просвещения. – 1910. – № 9. – С. 60–92.
499. Хижняк З. І. Історія Києво-Могилянської академії / З. І. Хижняк, В. К. Маньківський. – К. : Києво-Могилянська академія, 1970. – 174 с.
500. Хойнацкій А., прот. Очерки изъ истории Православной Церкви и древняго Благочестія на Волыни / прот. А. Хойнацкій. – Житомир, 1878. – 104 с.
501. Хойнацкий А., прот. Почаевская Успенская Лавра / прот. А. Хойнацкий. – Почаїв : Видавництво Почаївської Лаври, 1897. – 139 с.
502. Хойнацкій А., прот. Православіе на западе Росіи въ своихъ ближайшихъ представителяхъ или Патерикъ Воыно-Почаевскій / прот. А. Хойнацкій. – М., 1888. – 94 с.
503. Хойнацкий А. Ф. Почаевская Успенская Лавра. Историческое описание / А. Ф. Хойнацкий, Г. Я. Крыжановский. – Почаев, 1897. – 109 с.
504. Церковно-просветительная деятельность архиеп. Феофана Прокоповича – К.: КПЛ., 2010. – 203 с.
505. Церковные школы в Черниговской губернии // Черниговская земская неделя. – 1914. – № 11. – С. 10.
506. Церковные школы Российской империи к 1907 году. (Статистические сведения). – СПб., 1907. – 97 с.
507. Цыпин В. Патриотическое служение Русской Православной Церкви в Великую Отечественную войну / В. Цыпин // Новая и новейшая история. – 1995. – № 2. – С. 47-64.
508. Цыпин В. История Русской Церкви / В. Цыпин. – М. : Изд-во Преображенского Валаамского монастыря, 1997. – 830 с.
509. Цыпин В. История Русской Православной Церкви: Синодальный и новейший периоды / В. Цыпин. – М. : Изд. Сретенского монастыря, 2006. – 816 с.
510. Цыпин В. А. Церковное право / В.А. Цыпин. – М. : ТСЛ, 1996. – 442 с.

511. Чарнолусский В. Итоги общественной мысли в области образования / В. Чарнолусский. – СПб., 1906. – 78 с.
512. Часть официальная // Православное обозрение. – 1868. – XXV. – С. 97.
513. Часть официальная // Православное Обозрение. – 1863. – XI. – С. 250.
514. Четыркин Ф. Князь Константинъ Константиновичъ Острожскій, какъ защитникъ Православія въ Юго-Западной Руси въ XVI ст. / Ф. Четыркин // Странникъ. – 1882. – Кн. XI. – С. 67 – 79.
515. Четыркин Ф. Святая Почаевская Лавра / Ф. Четыркин. – П. : ПЛ., 1888. – 108 с.
516. Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX в. / Н. В. Чехов. – М., 1912. – 279 с.
517. Чиркова О. А. Православна церква в Україні XVIII – XIX ст. / О. А. Чиркова. – К. : КПЛ., 1998. – 350 с.
518. Чиркова О. А. Православна Церква в Україні в кінці XVIII – XIX століттях (на матеріалах «Києвських єпархиальних ведомостей», «Полтавських єпархиальних ведомостей», «Черніговських єпархиальних известий») [Текст] : автореф. дис... канд. іст. наук : 07.00.01 / О. А. Чиркова. – К., 1998. – 18 с.
519. Чистович И. А. Руководящие деятели духовного просвещения в России в первой половине текущего столетия / И. А. Чистович. – СПб. : Синод. тип., 1894. – 383 с.
520. Чудецкий П. О числе монастырей Русских закрытых в XVIII – XIX вв. / П. Чудецкий. – К. : КПЛ., 1910. – 105 с.
521. Шарловский С. Воспитание и начальное обучение / С. Шарловский. – К. : КПЛ., 1913. – 288 с.
522. Шевченко В. Словник-довідник з релігієзнавства / В. Шевченко. – К. : Наукова думка, 2004. – 530 с.
523. Шестаков П. Д. Мысли о воспитании в духе православия и народности / П. Д. Шестаков. – Казань, 1893. – 167 с.

524. Шестун Е., прот. Православная педагогика / прот. Е. Шестун. – М. : Православная педагогика, 2001. – 479 с.
525. Шиденко В. А. Избранные работы по истории КПЛ / В. А. Шиденко. – К. : КПЛ., 2008. – 245 с.
526. Шип Н.А. Церковно-православний рух в Україні (поч. XX ст.) / Н. А. Шип. – К. : НАН України. Ін-т історії України, 1995. – 307 с.
527. Шип Н. А. Русско-украинское культурное сотрудничество в XVIII – первой половине XIX вв. / Н. А. Шип. – К. : Наукова думка, 1988. – 112 с.
528. Шувалова Н. В. Типология русских православных монастырей XIX – начала XX веков / Н. В. Шувалов // Самарский земский сборник. – 2002. – № 1(6). – С. 116 – 120.
529. Щербак М. Г. Національна політика царизму на Правобережній Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) / М. Г. Щербак, Н. О. Щербак. – К. : ІЗМН, 1997. – 240 с.
530. Щерховский П. Н. Очерки по истории Русской Церкви в XVIII и XIX столетиях / П. Н. Щерховский. – Варшава, 1912. – 302 с.
531. Энциклопедический словарь / Под ред. Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Типография Акц. Общ. «Издательное дело, бывшее Брокгауз и Ефрон». – 1899. –.—
- Т. XXVII. – Кн. 53 : Розавен-Реп. – 1899. – 480 с.
532. Юркевич П. Д. Курс общей педагогіки / П. Юркевич. – М. : Греч, 1869. – 279 с.
533. Яковенко Г. Г. Церковно-парафіяльна освіта в Харківській єпархії (1799-1917 рр.) [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. Г. Яковенко. – Харків, 2006. – 304 с.
534. Яременко М. Київське чернецтво XVIII ст. / М. Яременко. – К. : Просвіта, 2007. – 278 с.
535. Яременко М. В. Формування та основні характеристики чернецтва київських чоловічих монастирів (20-і – середина 80-х рр. XVIII ст.) [Текст]: автореф. дис... канд. іст. наук : 07.00.01 / М. В. Яременко. – К., 2003. – 15 с.

536. Ярушевичъ А. Ревнитель Православія князь Константинъ Ивановичъ Острожскій и православная литовская Русь въ его время / А. Ярушевичъ. – Смоленск, 1897. – 108 с.
537. Ястребов М. Высокопреосвященный Иннокентий (Борисов), как профессор богословия Киевской Духовной академии / М. Ястребов // Труды Киевской Духовной академии. – 1900. – № 12. – С. 131.
538. Sakowicz E. Kościół prawosławny w Polsce w epoce Sejmu Wielkiego: 1788–1792 / E. Sakowicz. – Varshava, 1934. – 240 s.
539. Senyk S. A history of the church in Ukraine. To the end of the thirteenth century / S. Senyk. – Roma : Pontificio Istituto Orientale, 1993. – 471 p.
540. Senyk S. Women's Monasteries in Ukraine and Byelorussia to the period of suppression / S. Senyk. – Roma, 1983. – 134 p.
541. Słownik Geograficzny królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich. – Warszawa, 1882. – 960 s.

**Матеріали Інституту Рукопису Національної наукової бібліотеки України
імені В.І. Вернадського (ІР НБВ)**

Ф. 90

542. Спр.10 Ляскоронский В. Г. Истрия просвещения в Росии.

Ф. 127. Педагогика.

543. Спр. 30. Лилеев М.И. Курс лекций по общей педагогике.

544. Спр.32. Лилеев М.И. Курс лекций по гимназической педагогике 1885 – 1888 гг.

545. Спр. 38. Лилеев М.И. Экзаменацінные билеты по педагогике.

546. Спр. 42. Лилеев М. И. Курс лекцій по истории руського образования и воспитания в XVII – XIX в.

Ф. 128, Києво-Печерська лавра

547. Спр. 261, 262

548. Спр. 3. – Арк. 71

549. Спр. 2. – Арк. 198, 201

550. Спр. 73. – Арк. 2

Ф. 154

551. Спр. 187. Докладная записка прот. Лебединского в Киево-Духовной Консистерии о целесообразности привлечения уездных наблюдателей церковно-приходских школ к миссионерской деятельности. К. 1899. – 3 л.

Ф. 159.

552. Спр. 8. Русов А. А. Програма начального, среднего и высшего образования в Украине (10-е гг. XX в.)

Ф. 160 Киевская Духовная Академия.

553. Спр. 6 Григорий архим. Описание событий и достопамятностей Почаевской Лавры. 1847. Почаев. – 87с.

554. Спр. 44 Вопросы и ответы о сущности православия конца 18 в. начала 19 в. 1907. К. – 24 л.

555. Спр. 46 Проект устава Иоанно-Златоустового кружка при КДА. 1907. К. – 13с.

556. Спр. 75 Сборник выписок из библии поучений Отцов Церкви и другое 18 в. 1812. К. – 66 л.

557. Спр. 185 – 228 Сборник документов и бумаг 17 в. и 18 в. относящихся к истории Киева и Киевской Академии, сост. Проф. Петров Н. И. 1815. – 1465л.

558. Спр. 256. Экономические отчеты КДА, духовных семинарий и училищ при них, протоколы заседаний ревизионной комиссии 1820-1857 гг.

559. Спр. 369. Конспекты и реестры учеников с отметками перед испытанием за 1817 г. – Арк. 3 – 9.

560. Спр. 374. Отчет об учебных книгах за 1827 – 1828 г.г. – Арк. 3 – 5.

561. Спр. 417. Душеспасительные беседы XVIII в.

562. Спр. 437 Тетрадь записей поздравлений с религиозными праздниками ректора КДА 1915 – 1921гг. 1921. К. – 47л.

563. Спр. 461. Ипполит, монах КПЛ. Семейная жизнь и благополучие. 69 нум+ 1 л.

564. Спр. 591. Доклады духовного собора митрополитом Киевским о ремонте, состоянии и работе типографии КПЛ. XVIII – XIX в
565. Спр. 611. Абронский монастырский устав 1781 г. – 33 л.
566. Спр. 636. О церковных ...ведах и народном просвещении XIX в.
567. Спр. 649. Инструкция духовному собору и начальствующим лицамКПЛ. 1822-1836 гг. – 33 л.
568. Спр. 897. Церковная история XIX в. – 144 л.
569. Спр. 903. Устав Киевской православной Богословской Академии. Арк. 1 – 9.
570. Спр. 905. О христианском воспитании как пути спасения. Арк. 1 – 9.
571. Спр. 906. О христианском воспитании. Арк. 1 – 10.
572. Спр. 907. О христианском воспитании в XIX в. К.– 65 л.
573. Спр. 1150. О власти мужа над женою / по священному писанию.
574. Спр. 1165. Понятие о браке / статья.
575. Спр.1441 – 1442. Справка рапорт относительно создания мужских монастырей 30 ноября 1868 г. – 3 л.
576. Спр. 1459. Борвинок В. И. К истории типографи КПЛ.
577. Спр. 1469 Балицкий А. Какое значение имело монашество IV и V века для современного общества. 1900. К. – 78с.
578. Спр. 1561. Вячеслав монах. Киевская Лавра 1916 г.
579. Спр. 1599. Завялов Дмитрий.
580. Спр. 1600. Зорин С. Лекции по пастырскому богословию.
581. Спр.1606. Невиновский. Лекции по богословию.
582. Спр. 1619. Ковальский Дмитрий архиепископ. Заметки по богословию.
583. Спр. 1656. Лобачевский протоиерей. Записная книжка за 1918/19 и 19/20 учебные года.
584. Спр. 1671. Ловович Арсений. Справедливо ли мнение что христианский пастырь только учитель?
585. Спр. 1657. Лобачевский А. Каталог учебніх руководств и пособий для середі учебніх заведений по закону божьему. 1908 г.

586. Спр. 1693. – Маккавейский Н. К. Педагогика: конспект и программа за 1902 – 1903 гг. К. – Арк. 1 – 19.
587. Спр. 1699 Мальцев А. Нравственные уроки жизни Киево-Печерских подвижников. 1907. К. – 28 л.
588. Спр. 1830. Конспект лекций прочитанных по основному богословию прот. Процким.
589. Спр. 1914. Конспект лекцій по богословию студ. Терлецкого Григория.
590. Спр. 2363. О возникновении монастырей и их устройстве XIX в.
591. Спр. 2387. Правила определения религиозных обязанностей воспитанников училищ 1907 г.
592. Спр. 2440. Заметки по пастырскому богословию. Конспект лекций.
593. Спр. 2520 О воспитании детей Арх № 34. К. 19. – 12 л.
594. Спр. 2532. Записки о состоянии просвещения в России.
595. Спр. 2604. Програма и курс чтений по гомилетике прочитанных студентам КДА.
596. Спр. 2607. Конспект лекцій по гомилетике.
597. Спр. 2645. Конспект лекцій по нравственному богословию прочитанных студентам КДА.
598. Спр. 2650. Догматическое богословие. Програма и конспект лекций.
599. Спр. 2813. Опись документов на монастырские имения переданных библиотеку КДА. К. 1837. – 38 л.
600. Спр. 2818. Опись дел духовного собора Почаевской Лавры с 1458 по 1720 г. – 1858 г.
601. Спр. 2819. Григорий Архим. Описание событий и достопримечательностей Почаевской Лавры. 1847 г.
602. Спр. 2944. Христианское нравоучение, програма.
603. Спр. 2885. Предписание Синода о введении временных изменений в уставе духовных академий за 1906 г. 3 арк.
- Ф. 162. Духовные академии.

604. Спр. 43–49 Криловский Амвросий (Семемнович) Конспект лекцій по истории русской церкви 1878 – 1886 гг.
605. Спр. 155. Корольков И.Н. Заметки по истории духовных Академий. Арк. 1 – 25.
606. Спр. 156 Корольков Иоан Николаевич (прот.). Заметки по истории духовных академий.
607. Спр. 197 – 209. Чтения в религиозно-просветительном обществе. Доклады на религиозные тексты 1902 – 1904 гг.
- Ф. 175. Титов Ф. И.
608. Опис 3. Всеподданнейший отчёт Обер-Прокурора за 1883 г., с. 57–58
609. Спр. 38. Титов Ф. И. Алфавитная книга монастырей XIX в. К. 1893. – 188 с.
610. Спр. 51. Титов Ф. И. Киевская Академия в эпоху реформ. 1796 – 1819 гг. К. 1825. – 233 с.
611. Спр. 58. Краткое обозрение событий и перемен по КДА и ее учебному округу в продолжении последнего двозлетия 1837 г. К. 1838. – 7 л.
612. Спр. 60. Титов Ф. И. Прот. Историческая справка к вопросу о преобразовании духовных академий – Арк. 1 – 8.
613. Спр. 73. Титов Ф. И. Исторический очерк типографии Киево-Печерской Лавры. К. 1903. – 148 с.
614. Спр. 75. Титов Ф. И. Типография Киево-Печерской Лавры. К. 1905. – 145 с.
615. Спр. 77. К истории Киево-Печерского Монастыря. Выписки из архивных документов XVII в. К.
616. Спр. 79. Указы Синода, предписания Митрополитов Киевских о деятельности типографии Киево-Печерской Лавры. 1774 – 1891 гг. 1900. К. – 170 с.
617. Спр. 80. Титов Ф. И. Тетрадь с описанием дел архива Синода относящихся к истории К. П. Л. 1911 г. К. 1912. – 76 с.

618. Спр. 138. Титов Ф. И. Киево-Печерская Лавра. Место ее на ряду других русских монастырей и значение ее в истории русской церкви и русского народа. К. 1903. – 234 с.
619. Спр. 139. Титов Ф. И. Киево-Печерская Лавра как монастырь. К. 1899. – 176 с.
620. Спр. 175. Титов Ф. И. Автокефалия или Автономия Киевской митрополии. К. 1900. – 87 с.
621. Спр. 179. Титов Ф. И. Прот. Програма чтений по нравственному Богословию за 1898 – 1899 г.г. – Арк. 1 – 7.
622. Спр. 221. Замечания и отзывы о кандидатских сочинениях студентов Академии. К. 1904. – 54 с.
623. Спр. 230. Титов Ф.И., прот. Списки тем для кандидатских и семестровых починений студентов 1907 – 1910 гг.
624. Спр. 231. Титов Ф.И., прот. Темы для семестровых и курсовых починений 1917– 1918 гг Спр. 266. Устав Киевского общества распространение грамотности и просвещения XX в. К. 1901. – 17 л.
625. Спр. 246. Титов Ф. И., прот. Отчет о состоянии Киевской Духовной Академии за 1910–1911 г.г. Арк. 1–9.
626. Спр. 267. Доклад деятельности Киевского миссионерского совета. К. 1897. – 34 с.
627. Спр. 900. Три сновидения, заметки по педагогике. – Арк. 1 – 15.
628. Спр. 903. Устав Киевской православной Богословской Академии. – Арк. 1 – 9.
629. Спр. 1150. Аброиский Сергей Петрович. К. – 12 л.
630. Спр. 1466. Зайцев Н. Л. Биографические сведения. К. – Арк. 1 – 3.
631. Спр. 2102. Сокальский Василий Дмитриевич. К. – 7 л.
632. Спр. 2377. Титов Ф. И. Обзор источников по истории Киево-Печерской Лавры. К. 1902. – 189 с.
633. Спр. 2379. Титов Ф. И. Киево-Печерская Лавра и ее значение в истории Украинского народа. К. 1905. – 104 с.

634. Спр. 5912. Журнал собраний конференции Киевской Духовной Академии за 1838 – 1847 г.г. К. – Арк. 1 – 9.

635. Спр. 5913. Журнал собраний конференции Киевской Духовной Академии за 1848 – 1855 г.г. К. – Арк. 1 – 12.

636. Спр. 593/9. Журналы собраний конференции Киевской Духовной Академии за 1848 – 1855 г.г. К. – Арк. 1 – 9.

Ф. 194 «Киево-Выдубицкий монастырь»

637. Спр. 111. Голубков С. Т. История Киево-Выдубицкого монастыря. Ф. 215.

638. Спр. 64–73 Лященко Т.И. Поучения, беседы, слова на Богословские темы. Ф. 304.

639. Спр. 83. Иездачий Алексей. Об участии К. П. Л. В поддержании православия в РПЦ.

640. Спр. 259. Адинцов Иван. Обзорение миссии РПЦ с учреждением в ней Святого Синода с 1721 г. до сегодня.

641. Спр. 334. Яворовский Н. Влияние старой КДА на ход образования в современной России.

642. Спр. 375. Заушкевич Василий. О значении религиозно-нравственного воспитания в общественном образовании.

643. Спр. 436. Мшанецкий Семен. О нравственном воспитании в период детства.

644. Спр. 530. Участие церкви восточной в делах общественной благотворительности с IV в.

645. Спр. 805. Саббатовский А. Очерк истории женских монастырей в г. Киеве.

646. Спр. 911. Хитров Иван. Замечательные люди из русского белого духовенства в XVIII в.

647. Спр. 912. Куклярский Дмитрий. Монастыри в XIX в.

648. Спр. 1058. Василевский Андрей. Деятельность русского духовенства для религиозно-нравственного воспитания народа в XVIII в.

649. Спр. 1064. Доманский Василий. Заслуги Киево-Печерской Лавры для просвещения и литературы с начала ее основания по XVI в. Включительно.
650. Спр. 1206. Фирсов Иван. Содействие РПЦ общей благотворительности в России в XVIII и XIX в.
651. Спр. 1292. Гребенский Михаил. Киево-братский училищный монастырь в его просветительском значении.
652. Спр. 1326. Разумовский Павел. Заслуги Свято-Троицкой Сергиевой Лавры для отеческого просвещения в XV и XVI в.
653. Спр. 1330. Смерденский С. Средство нравственного воспитания белого руського духовенства.
654. Спр. 1359. Малиженовский Н. Киевский Вознесенский (Фроловский) монастырь.
655. Спр. 1361. Миловидов А. Воспитание и обучение по учению древних отців и учителей церкви.
656. Спр. 1384. Григорьевский М. Учение о браке св. Иоанна Златоуста.
657. Спр. 1497. Потехин С. Педагогические воззрения древних отцов и учителей церкви.
658. Спр. 1558. Троицкий М. Вопрос о религиозном воспитании в русской литературе XIX в.
659. Спр. 1598. Пясковский С. Состояние духовного просвещения и образования в годы царствования Александра I.
660. Спр. 1678. Васильев Николай. Религиозно-нравственное воспитание в России в эпоху императрицы Екатерины II.
661. Спр. 1760 Власов. Ф. «Домострой» как памятник литературы и как источник для воспроизведения религиозно-нравственного состояния русского народа.
662. Спр. 1767. Левицкий Ф. Преобразования русских духовных школ в 19 в. Церковно-исторический очерк.
663. Спр. 1877. Стеллецкий И. Преобразования духовно-учебных заведений в 60-е гг. 19 в.

664. Спр. 1891. Барановский В. Христианский брак и его религиозно-нравственное значение
665. Спр. 1895 Гонуус П. Народно-просветительская деятельность общества им. М Качаковского в Галицкой Туси.
666. Спр. 1905. Наги Ф. Религия и религиозное воспитание по Ж. Ж. Руссо.
667. Спр. 1975. Фелицин Николай. Религиозный элемент в воспитании.
668. Спр. 2011. Леонидов Н. О дьяковских школах в Юго-Западной России.
669. Спр. 2049. Левицкий Василий. Почаевская Лавра в XVI – XVIII вв (1597 – 1833).
670. Спр. 2051. Лопуховский М. Идея «свободного воспитания» в России.
671. Спр. 2322. Волобуев Борис. Церковная жизнь Слободской Украины в XVII – XVIII вв.
672. Спр. 2106. Рождественский Василий. Благотворительность в Древнерусской церкви.
673. Спр. 2323. Володников И. Религиозное воспитание на основе психологии детского юношеского возраста.
674. Спр. 2502. Кенерецкий Николай. Религиозное воспитание в средней школе.
- Ф. 826 «Медведівський Миколаївський м-рь».
675. Спр. 27 : Акт допиту послушника Бутовича й учня монастирської школи Левицького А., звинувачених у крадіжці грошей у настоятеля Мельхіседека. (Без дати). – 6 арк. – Арк. 1–3
676. Официальная часть // Киевские епархиальные ведомости. – 1867. – № 12. – С. 372–385, 381–382
677. Официальная часть. // Киевские епархиальные ведомости. – 1905. – С. 37–39
678. Официальная записка по вопросу об обеспечении за православным духовенством надлежащего участия в деле народного образования. – 1894 г., 5с

Ф. X

679. Спр. 4288. Клімент Архім. намісник Лаври КПЛ і її значення в історії Українського народу.

Ф. XII

680. Спр. 3476. Описание КПЛ.

Ф. XIII

681. Спр. 3594. Письма Сперанского М. М. – Голицьку относительно обучения духовенства.

Ф. XIII

682. Спр. 3594. Переписка относительно газетного издания по вопросу изменений в школьном образовании 1870 – 1880 гг.

Ф. XXVII

683. Спр. 1109 Известия о начале Киевской Академии. К. 18 в. – 23 л.

Ф. XXXVII

684. Спр. 20. Лобода А. М. Записки по образованию в России.

685. Спр. 762. Матеріалі относящиеся к истории церквей и монастырей России и Украині конца XVIII в

686. Спр. 856. « О малороссии» кон. XVIII – нач. XIX в

Державний архів Черкаської області

Ф. 148 : Мошногірський Вознесенський монастир.

687. Спр. 8 : Указы Киевской духовной консистории, ... послужные списки монахов. – 248 арк. – Арк. 6 – 16

688. Спр. 41 : Укази Синоду та КДК про організацію з ченців духовно-санітарного загону для виносу поранених та загиблих у війні, організацію художньо-промислової та сільськогосподарської виставки в м. Москві та ін.; Звіт школи грамоти при монастирі за 1916 / 1917 навчальний рік. 1912–1918 рр. – 75 арк. – Арк. 67, 72–74

689. Спр. 86: Справа про прийом, переведення та звільнення ченців монастиря. 1800–1895 рр. – 254 арк. – Арк. 87

690. Спр. 170 : Справа про осіб, що перебували на епітимії за різні злочини за вироком суду (без дати). – 10 арк. – Арк. 7

Ф.1081.

691. Спр.1. – Арк.3;

692. Спр.35.- Арк.19.

Центральний державний історичний архів України

693. Ф. 127: Київська духовна консисторія.

694. Спр. 594 : Указы Синода о помещении в монастыри малолетних преступников и о повышении дисциплины в монастырях (без дати). – 12 арк.

695. Спр. 1: Річний огляд церков у повітах Чигиринському, Черкаському, Уманському та Липовецькому за 1875 р. – 183 арк. – Арк. 1–2

696. Спр.727. – Арк.1. Отчет Полтавского епархиального училищного совета о состоянии церковных школ Полтавской епархии за 1898 год // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – 1899. – № 24. – С.729.

697. Давыденко В. Церковно-приходская школа. – Х., 1903. – С.292-294.

Державний архів Полтавської області

Ф.694.

698. Спр.136. – Арк.18. Про українізацію церкви. Доклад, прочитаний на Полтавському єпархіальному з'їзді духовенства й парафіян 3-6 травня 1917 року. – Лубни, 1917. – С.10 – 12.

699. Секретный донос Полтавского губернатора Багговута министру внутренних дел об украинском движении и мерах борьбы с ним. – Полтава, 1917. – С.9. Коропов Г. Съезд учащихся церковно-приходских школ Полтавского уезда // Полтавские епархиальные ведомости. Часть неофициальная. – 1917. – № 9. – С.728 – 729.

700. Журналы общепархиального съезда о.о. законоучителей Полтавской епархии // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – 1917. – № 16. – С.1266.

701. Спр.132. – Арк.28. Украинизация Черниговской духовной школы // Черниговская земская газета. – 1917. – № 55. – С.3.

Державний архів Російської Федерації

Ф. 642.

702. Д. 199. Агулина С. В. Становление и развитие воспитательно-благотворительных учреждений для детей... С. 120 – 125.

703. Д.199. Записка сенатора Ун-ковского о работе комиссии по пересмотру существующих положений о порядке управления учреждениями Ведомства Императрицы Марии.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА

Затверджено
На засіданні кафедри педагогіки
„7” вересня 2010 р., протокол №1

Завідувач кафедри педагогіки
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент АПН України
Бойко А.М.

”ОСНОВИ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ”

Робоча навчальна програма

для студентів II – IV курсів
усіх факультетів
стаціонарної форми навчання

Доц. Фазан В.В.

1. Загальні положення.

Мета і завдання вивчення дисципліни.

Триває дванадцятий навчальний рік в незалежній Україні, рік піднесень, успіхів і невдач у важкій праці на навчально-виховних теренах рідних шкіл. Майбутнє нашої держави, що має багату тисячолітню християнську культуру, залежить від християнського виховання, від змісту тих цінностей, які закладаються в серцях молоді, від усвідомлення ідентичності зі своїм народом, його історією, традиціями.

Враховуючи потреби України у відродженні, школа покликана забезпечити наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу змістом, який би допомагав педагогам виховувати душі, чесні й сильні характери, формувати сумління і громадські чесноти: працьовитість, самопожертву, пошану до старших, – і спонукав би школярів у єдності з Богом стати корисними для свого народу.

В основу реформування системи освіти за Державною національною програмою "Освіта" (Україна – XXI ст.) покладена духовність. Сьогодні роль релігії в духовному відродженні не викликає заперечень. Релігійне виховання у школі не суперечить її світському характеру і розглядається не як щось окреме, а як складова частина національного виховання в цілому, адже духовність породжує шляхетність, допомагає кожній людині стати людиною, а нації – нацією. У християнській моралі сконцентровані найвищі цінності європейської цивілізації, тому християнські аргументи залишаються найвагомішими. Релігійне виховання виправдало себе у світовій педагогіці, чудово зарекомендувало себе в етнопедагогіці Галичини до 1939 року. Для того, щоб виховати здорову, культурну спільноту людей, нам необхідна цілюща сила християнської моралі. Імперативом нашого часу стало релігійне виховання. Віримо, що воно поверне нашому народові справжні ідеали. Уже традиційно склалося так, що наші школи завжди ставали базами формування свідомих українців, для яких першоосновою були Бог і Україна.

Запропонована програма з християнської педагогіки – це досвід праці спеціально підготовлених педагогів та катехизаторів області і результат творчого опрацювання кількох альтернативних програм із цієї дисципліни. Вона укладена згідно з основними вимогами щодо методики укладання програм вищої школи у відповідності до кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Логічність, послідовність викладу матеріалу здійснюється у відповідності з процесом становлення особистості майбутнього фахівця.

Мета дисципліни "Основи християнської педагогіки" полягає в тому, щоб показати студентам, що християнський підхід до вирішення проблеми освіти та виховання визначається передусім духовним розумінням життєвих явищ і послідовною релігійною духовно-моральною уявою про людину. Цей підхід плекає духовність української нації – формуванням особи на засадах християнської моралі, виховує доброту, людяність, милосердя, чесність,

працьовитість, духовно багату особистість, яка б усвідомлювала свою відповідальність перед Богом, Батьківщиною, народом. Християнська педагогіка – це виховний процес, який є дією виховних чинників, і у ній спасення Христовою благодаттю людина наближається до повноти особи і осягає її, згідно з Божим покликанням.

У процесі навчання студент повинен отримати такі **знання**:

- про умови досягнення людської богоподібності;
- про гріх як відхилення людини від істинної мети життя;
- про сутність християнського ідеалу виховання;
- про особливості християнської педагогіки;
- про освіту як відновлення образу Божого в людині.

Студент повинен **вміти**:

- визначати характеристики цілісної особистості;
- знаходити межі духовного простору: лик, особистість, личина ("маска" як зразок виявлення негативних вад людини);
- розкривати в учневі індивідуальність і особистість;
- відновлювати єдине людське єство в Церкві;
- визначати ціль і завдання християнського виховання.

Програма укладена без конфесійної тенденційності, має єкуменічний характер.

Зміст Програми адаптований до змісту національної освіти (як основи), у ній використано виховний досвід українського народу, враховано його менталітет. У Програмі відображено традиційні для українців морально-естетичні проблеми, що порушувалися ще з княжих часів, і проілюстровано на виховному потенціалі всіх Святих. У змісті синтезовано знання про умови й особливості індивідуального ставлення кожної особистості до християнства. Особливе місце відводиться підготовці майбутнього вчителя до гуманізації виховного процесу, формуванню педагогічного такту вчителів, який передбачає повагу до кожного вихованця, його бажання самовиразитися, вміння створити демократичний стиль спілкування з учнями. Внесення елементів філософії, естетики, психофізіології, психотерапії, педагогіки пов'язуються з необхідністю спрямувати активність майбутнього вчителя на глибоке розуміння сутності педагогічного процесу, що забезпечує формування в учнів духовно-естетичного ставлення до "народної" православної віри.

Курс об'єктивно має міждисциплінарний характер (психологія, педагогіка, методика виховання тощо), але його зміст не дублює зазначені дисципліни.

Оригінальність курсу полягає в підготовці майбутніх педагогів до оволодіння спеціальною, нетрадиційною методикою роботи, яка передбачає розкриття творчого потенціалу педагога й вихованця, сприяє духовно-естетичному самоствердженню особистості у складних реаліях сьогодення.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ

№	НАЗВА ТЕМИ	КІЛЬКІСТЬ ГОДИН		
		лекції	практичні	сам. робо
МОДУЛЬ 1. ІСТОРИКО-ТЕОЕРТИЧНІ ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ (26 ГОД.)				
1.	ПРЕДМЕТ І ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ	2		
2.	ПРИНЦИПИ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ	2		
3.	ВЧЕННЯ МУЖІВ АПОСТОЛЬСЬКИХ ТА ЇХ НАЙБЛИЖЧИХ НАСТУПНИКІВ ПРО ВИХОВАННЯ (I-III СТОЛІТТЯ ВКЛЮЧНО)	2		2
4.	ВЧЕННЯ ПРО ВИХОВАННЯ В ТВОРІННЯХ СВЯТИХ ОТЦІВ (IV СТОЛІТТЯ)	2		2
5.	РОЛЬ СВЯТИХ В ДУХОВНОМУ ЖИТТІ СУСПІЛЬСТВА (V-XIX СТОЛІТТЯ)	2		2
6.	БОЖЕСТВЕННА ЛІТУРГІЯ		2	4
7.	ПЕДАГОГІКА І ХРИСТІЯНСЬКА МОРАЛЬ: ТОЧКИ ЗІТКНЕННЯ			4
МОДУЛЬ 2. ЦІННІСНІ ЗАСАДИ ХРИСТІЯНСТВА У ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕНІ ОСОБИСТОСТІ (28 ГОД.)				
1.	ВПЛИВ ДУХОВНОГО ДОСВІДУ СВЯТИХ ОТЦІВ СУЧАСНОСТІ НА ОСОБИСТІСТЬ	2		
2.	ВИХОВАННЯ ЯК ВИХІД ОСОБИСТОСТІ ДО СВОБОДИ ДУХОВНОЇ	2		
3.	ПОНЯТТЯ ”ОСОБИСТІСТЬ” В ХРИСТІЯНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ	2		2
4.	ПРАВОСЛАВНА І СВІТСЬКА ОСВІТА	2		2
5.	ОСОБИСТІСТЬ УЧИТЕЛЯ В ХРИСТІЯНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ	2		2
6.	СІМ’Я — ШКОЛА ЛЮБОВІ			4
7.	ЦЕРКОВНІ ТАЇНСТВА		2	2
8.	ІКОНОПИС		2	2
		20	6	28
Усього годин		54		

2. Види навчальної діяльності студентів:

Лекції – це вид заняття, на якому здійснюється виклад теоретичної інформації на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів. Крім цього, викладач визначає принципи і методику вивчення теми. Лекції закладають основи розуміння християнської педагогіки як галузі педагогічної науки; є струнким і систематичним викладом певних проблем виховання на основі християнських цінностей. Дидактичним завданням лекцій є ознайомлення студентів з основним змістом, принципами, головними ідеями християнської педагогіки, що сприяють ставленню майбутнього фахівця до педагогічної діяльності на основі формування високої моралі й духовності.

Практичні заняття передбачають опрацювання і засвоєння отриманої теоретичної інформації. Вони сприяють закріпленню знань з певних тем, активізації роботи студентів, виявленню їхніх індивідуальних здібностей, забезпечують розвиток професійного творчого мислення, пізнавальної мотивації і професійного використання знань майбутніх педагогів у навчальних умовах, а також вільне володіння мовою християнської педагогіки. Практичні заняття складаються з двох взаємопов'язаних ланок – самостійного вивчення студентом програмного матеріалу і обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності.

Самостійна робота з курсу передбачає виконання завдань у структурі лекцій, винесених на самостійне опрацювання, ознайомлення зі змістом вчення про виховання в творіннях Святих Отців, законспектовану відповідь на питання самопідготовки, конспект першоджерел до однієї з тем модуля, анотацію прочитаної духовної літератури з теми модуля, бібліографічний покажчик статей щодо розкриття актуальних проблем виховання школярів на засадах християнської педагогіки, конспект з теми модуля, що не включений у зміст робочої програми.

Індивідуальна робота з курсу передбачає: участь у роботі наукової творчої групи, індивідуальну науково-дослідну експериментальну роботу, написання і захист реферату, підготовку наукової публікації, виступ на конференції, виготовлення наочного матеріалу до практичних занять.

3.Форми контролю:

Поточний контроль спрямований на перевірку систематичності роботи студентів, рівня засвоєння матеріалу протягом викладання курсу. Здійснюється під час викладання аудиторних і позааудиторних занять. Форми проведення поточного контролю визначаються викладачем.

Модульний контроль здійснюється як підсумок роботи студента протягом вивчення окремого модуля за результатами теоретичного і практичного матеріалу, передбаченого модулем. Форми проведення модульного контролю обираються викладачем. Модульний контроль може бути проведений під час лекцій, практичних, семінарських чи лабораторних

занять або в позааудиторний час. До модульного контролю допускаються студенти, які виконали всі види робіт, що є складовими модуля.

Підсумковий контроль. Підсумкова оцінка складається з усіх балів, отриманих студентом під час поточного і модульного видів контролю. Оцінки, отримані в процесі навчання в умовах КМСОНП, є остаточними.

4.Шкала оцінювання.

За шкалою ECTS	За національною шкалою	За шкалою навчального закладу
A	відмінно	90-100
BC	добре	75-89
DE	задовільно	60-74
FX	<i>незадовільно</i> з можливістю повторного складання	35-59
F	незадовільно з обов'язковим повторним курсом	1-34

5. Рекомендації для студентів щодо опрацювання змістових модулів, індивідуальної та самостійної роботи, оформлення звітної документації, організації навчального процесу.

Для ґрунтовного засвоєння навчального матеріалу змістових модулів рекомендуємо використовувати такі види робіт: конспектування і вивчення лекційного матеріалу; виконання завдань у структурі лекцій, винесених на самостійне опрацювання; ознайомлення з архівними документами щодо змісту модуля; доповнення системи знань матеріалами з сучасних підручників і навчальних посібників з християнської педагогіки; конспектування першоджерел до певних тем змістового модуля; анотація прочитаної літератури з теми модуля; конспектування змісту тем модуля з наступним їх самостійним вивченням; підготовка рефератів з певної педагогічної проблеми; складання бібліографічного покажчика наукових статей щодо розкриття актуальних проблем навчання і виховання школярів на засадах християнства; конспектування відповіді на питання самопідготовки; виконання тестових завдань в структурі модуля.

Для виконання самостійної роботи студентам запропоновано: літературу в структурі кожного модуля відповідно до теми, яка визначена для самостійного опрацювання; загальний список літературних джерел до всього курсу; питання для самоконтролю за змістом тем модуля; тестові завдання. Для виконання індивідуальної роботи студентам пропонується комплекс індивідуальних навчально-дослідних завдань до кожного модуля; теми рефератів.

Універсальність запропонованої програми дозволить студентам широко застосовувати отримані знання, уміння й навички в різних аспектах психо–діагностичної, навчально–виховної, корекційної та соціально–педагогічної діяльності.

6. Критерії оцінювання знань.

Види навчальної діяльності		№/з/п	Форми контролю	Поточний контроль (бали)
Аудиторна робота	Лекційний блок	1.	Присутність на лекції.	10
		2.	Ведення конспекту лекцій	1
		3.	Участь у навчальному діалозі (актуалізація опорних знань)	10
		4.	Відповідь на поставлене викладачем проблемне питання	5
	Практичний блок (семінари, лабораторні)	1.	Присутність на семінарі, лабораторному занятті	10
		2.	Тематичний фіксований виступ на занятті	4
		3.	Активна участь у дискусії, бесіді; виконання практично-дослідницьких вправ і завдань(участь у моделюванні педагогічної взаємодії, розв’язанні проблемної ситуації)	10
		4.	Виконання письмової роботи (заповнення анкети)	10
		Всього за аудиторну роботу		
	Самостійна робота	1.	Виконання завдань у структурі лекцій, винесених на самостійне опрацювання,	3
2.		Законспектована відповідь на питання самопідготовки	2	
3.		Конспект першоджерел до однієї з тем змістового модуля	3	
4.		Анотація прочитаної наукової літератури з теми модуля	7	
5.		Бібліографічний покажчик наукових статей щодо розкриття актуальних проблем навчання і виховання школярів на засадах християнства	2	
6.		Конспект з теми модуля, що не включений у зміст робочої програми	3	
Всього за самостійну роботу			20	
Індивідуальна робота	1.	Участь у роботі наукової творчої групи	1	
	2.	Індивідуальна науково-дослідна робота	2	
	3.	Написання і захист реферату	5	
	4.	Підготовка наукової публікації	5	
	5.	Виступ на конференції	6	
	6.	Виготовлення наочного матеріалу до практичних занять	1	
	Всього за індивідуальну роботу			20
За один семестр студент набирає			100 балів	

2. Зміст модулів.

Модуль 1. Історико-теоретичні основи християнської педагогіки

1.1. Зміст теми. У темі охарактеризовано предмет і основні поняття християнської педагогіки, показано роль православної традиції в Україні в духовному становленні людини; визначено принципи християнської педагогіки; висвітлено вчення апостолів, їх наступників і святих отців з проблеми виховання на засадах християнства, показано їхній вплив на духовне життя суспільства.

1.2. Види навчальної діяльності студентів:

Лекції

№	Тематика і зміст лекцій	Кількість годин	Література (основна, додаткова)	Кількість балів
1.1.	Лекція 1. Предмет і основні поняття християнської педагогіки. 1. Релігія. Основні характерологічні ознаки релігії. 2. Предмет християнської педагогіки. 3. Основні поняття християнської педагогіки. 4. Православна традиція в Україні та її роль в духовному становленні людини.	2 год.	Основна 1. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993. 2. Килпатрик В. Воспитание в условия меняющейся цивилизации. М., 1930. 3. Корчак Я. Педагогическое наследие. М., 1991. 4. Осипов А.И. Основное богословие. М., 1994. 5. Ушинский К.Д. Собрание неизданных сочинений. Материалы для педагогической антропологии и материалы для биографии. СПб., 1908. 6. Шадриков В.Д. Происхождение человечности. М., 1999. Додаткова 1. Бездухов В.П. И.В. Киреевский, А.С. Хомяков Принцип соборности в воспитании// Педагогика. – 1998. – №7. – С.78-81. 2. Вишневецкий О. Віра і релігія в контексті завдань сучасного українського виховання// Рідна школа. – 1999. – №3. – С.3-8. – №4. – С.3-7. 3. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры// Педагогика. – 1998. – №2. – С.49-57.	
1.2.	Лекція 2. Принципи християнської педагогіки. 1. Православний погляд на людину, як на образ і подобу Божу. 2. Побудова життя за вимогами християнського ідеалу.	2 год.	Основна 1. Вопросы Православной педагогики. М., 1992. 2. Платон (Игумнов) Архип. Православное нравственное богословие. Т.СЛ., 1994. 3. Феофан Затворник, свт. Что есть духовная жизнь и как на нее настроится. Джорджанвилл, 1988. Додаткова 1. Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди: Науково-теоретичний збірник. Спец. вип. Ціннісні засади християнства в духовно-моральному становленні молоді. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – 146 с. 2. Євтух М.Б. Проблеми виховання молоді у світлі християнського вчення/ М.Б.Євтух, Т.Д.Тхоржевська// Виховання і культура. – 2001. – №1. – С.58-61. 3. Затовський А. Вічна мудрість закону Божого// Урядовий кур'єр. – 2004. – №137. – С.8. 4. Карагодін В. Християнська педагогіка: принцип свободи і унікальності// Рідна школа. – 1997. – №11. – С.23-24. 5. Осипов А. Принципы воспитания в христианской	

			педагогіке// Воспитание школьников. – 1999. – №4. – С.5-8.	
3.	Лекція 3. Вчення мужів Апостольських та їх найближчих наступників про виховання (I-III століття включно)	2 год.	Основна 1. Иреней Лионский, сщмч. Творения. СПб., 1900. 2. Иустин Философ, мч. Творения. М., 1892. 3. Климент Александрийский. Педагог. М., 1996. 4. Лосский В.Н. По образу и по подобию. М., 1995. 5. Отцы и учителя Церкви III века. Т.т.1,2. М., 1996. 6. Писание Мужей Апостольских. Рига, 1992. 7. Ранние Отцы Церкви. Аатология. Брюссель, 1988. 8. Феофан Затворник, свт. Что есть духовная жизнь и как на нее настроится. Джоржанвилл, 1988. Додаткова 1. Петракова Т.И. Святоотеческое учение и проблемы современной педагогики// Педагогика. – 2007. – №2. – С.59-68. 2. Петрова І. "Педагогіка любові": 3 історії християнської системи виховання// Людина і світ. – 1996. – №8. – С.7-10. 3. Солонська, Н. Бібліотека Ярослава Мудрого як артефакт збереження та використання документальної пам'яті християнства [Текст] / Н. Солонська // Вісник Книжкової палати. – 2008. – №10. – С.23–29.	
4.	Лекція 4. Вчення про виховання в творіннях Святих Отців (IV століття).	2 год.	Основна 1. Василий Великий, свт. Творения. М., 1846. 2. Григорий Богослов, свт., Собрание Творений. ТСЛ, 1994. 3. Иоанн Златоуст, свт., Полное собрание творений М., 1995. 4. Киприан (Керн), архим. Золотой век святоотеческой письменности. М., 1995. 5. Отцы и учителя Церкви III века. Т.т.1,2. М., 1996. Додаткова 1. Осиппов А.И. Основное богословие. М., 1994. 2. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993.	
5.	Лекція 5. Роль святих в духовному житті суспільства (V-XIX століття)	2 год.	Основна 1. Амвросій Оптинский, прп. Собрание писем к мирским особам. Сергиев Посад, 1908. 2. Паисий (Величковский), прп. Кривы сельные или цвисты прекрасне. СПб., 1995. 3. Феофан Затворник, свт. Что есть духовная жизнь и как на нее настроится. СПб., 1991. 4. Филарет (Дроздов), свт. Слова и речи. Т.3. М., 1861. Додаткова 1. Джура, О. Духовне відродження як утвердження християнських ідеалів і цінностей [Текст] / Олександр Джура // Вища освіта України. – 2009. – №3. – С. 72–77. 2. Євтух М.Б. Проблеми виховання молоді у світлі християнського вчення/ М.Б.Євтух, Т.Д.Тхоржевська// Виховання і культура. – 2001. – №1. – С.58-61. 3. Затовський А. Вічна мудрість закону Божого// Урядовий кур'єр. – 2004. – №137. – С.8. 4. Лихачев А.Е. Воспитание и духовность (заметки православного педагога)// Педагогика. – 2001. – №3.	

			– С.33-36.	
--	--	--	------------	--

Практичні заняття

1.	Тема 1. БОЖЕСТВЕННА ЛІТУРГІЯ. 1. Божественна літургія за чином Іоанна Златоустого. 2. Божественна літургія за чином Василя Великого. 3. Божественна літургія Передосвячених Дарів. 4. Архієрейське служіння Літургій.	2год.	Основна 1. Богословские труды. Литургия Божественной Евхаристии.–Т. 21.– М.,1980. 2. Всенощное бдение. -Литургия. – Киров,1991. 3. Георгиевский А.И. Чинопоследование Божественной литургии.– М., 1951. 4. Литургия свт. Иоанна Златоустого с пояснениями. – М. Путь. 1994. 5. Свт. Василий Великий. Творения. – Ч. 1- 4.– М.,1845. Репринт. – М.,1994. 6. Свт. Иоанн Златоуст. Творения. – В 12 т.– М.,1991. Додаткова 1. Маріо М. Значення православного хорового співу у вихованні молоді// Імідж сучасного педагога. – 2003. – №10. – С.76-79. 2. Московчук Л. До питання про виховний і оздоровчий вплив церковного дзвону на учнів ЗОШ// Рідна школа. – 2005. – №7. – С.11-13. 3. Остапенко А. Таинства-антиномии – основа православного виховання// Воспитательная работа в школе. – 2004. – №4. – С.14-15.	
----	--	-------	--	--

1.3. Завдання для самостійної студентів з теми модуля:

Використовуючи список поданої літератури, а також за самостійно складеним списком бібліографії, **написати конспект наступної теми:**

ТЕМА: ХРИСТІЯНСЬКА МОРАЛЬ ЯК ВИТОКИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

- Освіта у III тисячолітті – гармонія розуму і віри.
- Релігійно-етична просвіта учнів у світській школі.
- Виховання християнської моралі у загальноосвітньому навчальному закладі.
- Християнські цінності української родини: традиції і сучасність

Література:

1. **Антонин С.** Мысли о воспитании/ С.Антонин, митрополит // Искусство в школе. – 1993. – №5. – С.49-52.
2. **Аскарова Г.Б.** Религиозно-этическое просвещение учащихся в светской школе // Педагогика. – 2005. – №1. – С.37-44.
3. **Бабій М.** Релігійний компонент у світській школі за умов свободи совісті: український і міжнародний правовий контекст // Філософія освіти. – 2006. – №1. – С.209-214.
4. **Балл Г.О.** Чи суперечить матеріалістичний світогляд релігійному// Рідна школа. – 1993. – №5. – С.24-28.
5. **Бездухов В.П. И.В.Киреевский, А.С.Хомяков** Принцип соборности в воспитании // Педагогика. – 1998. – №7. – С.78-81.

6. **Варенко В.М.** Виховання християнської моралі в школі // Шкільний світ. – 1999. – №11. – С.11-12.
7. **Вишневецький О.** Віра і релігія в контексті завдань сучасного українського виховання// Рідна школа. – 1999. – №3. – С.3-8.- №4.-С.3-7.
8. **Гергель О.** Освіта і релігія: перехрестя взаєморозуміння// Освіта України. – 2000 - 26 квітня. – С.2.
9. **Гершунский Б.С.** Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры // Педагогика. – 1998. – №2. – С.49-57.
10. **Зборовский Г.Е.** К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях/ Г.Е.Зборовский, Н.Б.Костина // Социологические исследования. – 2002. – №12. – С.107-112.
11. **Канівська І.** Цінності християнської культури в освіті : Інформаційний бібліографічний список // Шкільний світ. – 2005. – №5-6. – С.47-48.
12. **Лавриченко Н.** Школа і релігія в третьому тисячолітті: європейський контекст // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С.19-23.
13. **Лехман Т.** Християнське виховання молоді. Екскурс у видання минулого сторіччя // Шкільний світ. – 2003. – №18-19. – С.5.
14. **Лихачев А.Е.** Воспитание и духовность (заметки православного педагога) // Педагогика. – 2001. – №3. – С.33-36.
15. **Лихачев А.Е.** Нравственное разложение е православие// Педагогика. – 1999. – №6. – С.114-119.
16. **Мазур Л.** Людина і Бог в системі національної освіти // Директор школи. – 2000. – №45. – С.1,6.
17. **Московчук Л.** Виховання учнів на основі християнської моралі // Рідна школа. – 2005. – №6. – С.40-43.
18. **Никандров Н.Д.** Вера и нравственность: православные традиции и современность// Высшее образование сегодня. – 2003. – №2. – С.58-63.
19. **Повалій Л.** Християнські цінності української родини: традиції і сучасність// Початкова школа. – 2005. – №2. – С.52-54.
20. **Повалій, Л.** Організація батьківської просвіти. з опорою на християнські традиції виховання дітей [Текст] / Л. Повалій // Шкільний світ. – 2006. – №23-24. – С.2–13.
21. **Повалій, Л.** Форми і методи християнського виховання підлітків у сім'ї [Текст] / Л. Повалій // Шкільний світ. – 2006. – №23-24. – С.14–23.
22. **Поліщук, Н.** Про сенс життя в контексті виховання християнської моральної свідомості у студентів [Текст] / Наталія Поліщук, Михайло Панченко, Ігор Панченко // Освіта і управління. – 2010. – № 1. – С. 116–125.
23. **Рыбин В.А.** Религиозная идея в современной педагогике // Педагогика. – 2007. – №4. – С.85-94.
24. **Скутіна, В.** Християнські цінності у виховному ідеалі національної системи виховання українців [Текст] / В. Скутіна // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец. вип. – С.10–19.
25. **Сохань, Г.** Етнопедагогічні аспекти християнського виховання в Україні [Текст] / Г. Сохань // Педагогічна думка. – 2007. – №3. – С.23–26.
26. **Сухомлинська, О.** Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей [Текст] / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С.13–18.
27. **Сучасна школа і християнське виховання: Матеріали "круглого столу"** // Вісник православної педагогіки. – 2003. – №2. – С.54-63.

Питання контрольної модульної роботи №1

1. ПРЕДМЕТ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
2. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
3. ХРИСТИЯНСЬКИЙ ПОГЛЯД НА ЛЮДИНУ ЯК НА ОБРАЗ І ПОДОБУ БОЖУ.
4. “ВЧЕННЯ ДВНАДЦЯТИ АПОСТОЛІВ” (“ДІДАХІ”), ЙОГО ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ДУХОВНО–МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЛЮДИНИ.
5. РОЛЬ ХРИСТИЯНСТВА В СТАНОВЛЕННІ ОСНОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ІІІ СТОЛІТТЯ.
6. ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ СВЯТИТЕЛЯ ВАСИЛІЯ ВЕЛИКОГО.
7. ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ СВЯТИТЕЛЯ ГРИГОРІЯ БОГОСЛОВА.
8. ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ СВЯТИТЕЛЯ ІОАННА ЗЛАТОУСТА В МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ
9. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ УКРАЇНСЬКИХ СВЯТИХ: ПРЕПОДОБНОГО ФЕОДОСІЯ ПЕЧЕРСЬКОГО, СВЯТИТЕЛЯ ІЛАРІОНА КИЇВСЬКОГО, ПАЇСІЯ ВЕЛИЧКОВСЬКОГО.
10. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФІЛАРЕТА (ДРОЗДОВА).
11. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФЕОФАНА (ГОВОРОВА).
12. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ОПТИНСЬКИХ СТАРЦІВ, ТА ЇХ ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ І ОСВІТУ.
13. ОСМИСЛЕННЯ СВОГО ЖИТТЯ ОСОБИСТІСТЮ ЯК ПРОВІДНА ПРОБЛЕМАТИКА ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
14. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ПРЕПОДОБНОГО ФЕОДОСІЯ ПЕЧЕРСЬКОГО.
15. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ СВЯТИТЕЛЯ ІЛАРІОНА КИЇВСЬКОГО.
16. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ПАЇСІЯ ВЕЛИЧКОВСЬКОГО.
17. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ І ДІЯЛЬНІСТЬ СВЯТИТЕЛЯ ІОАННА КРОНШТАДТСЬКОГО.
18. ДИДАКТИКА СВЯЩЕННОМУЧЕНИКА АРХІЄПІСКОПА ФАДЕЯ (УСПЕНСЬКОГО).
19. ХРИСТИЯНСЬКЕ РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ.
20. ХРИСТИЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО СУТНІСТЬ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ.
21. ХРИСТИЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ЗБЕРЕЖЕННЯ І РОЗВИТКУ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ.

Модуль 2. Ціннісні засади християнства у духовно-моральному становленні особистості

2.1. Зміст теми. У темі розкривається вплив духовного досвіду святих отців сучасності на особистість; виховання визначається як процес виходу особистості до духовної свободи; охарактеризовано православне розуміння особистості; обґрунтовується єдність православної і світської освіти; розкривається значення сім'ї як школи любові у духовному становленні особистості дитини; показана роль особистості вчителя у християнському вихованні.

2.2. Види навчальної діяльності студентів:

Лекції

№	Тематика і зміст лекцій	Кількість годин	Література (основна, додаткова)	Кількість балів
1.	Лекція 1. Вплив духовного досвіду святих отців сучасності на особистість людини. 1. Педагогічні погляди і діяльність свт. Іоанна Кронштадтського. 2. Дидактика сщмч., архієп. Фадея (Успенського).	2 год.	Основна 1. Иоанн Кронштадтский, прав. Моя жизнь во Христе. СПб. 1893. 2. Иоанн Кронштадтский, прав. Живой колос с духовной нивы. СПб. 1909. 3. Фаддей (Успенский), иером., Записки о дидактике. Уфа. 1902. Додаткова 1. Зеньковский, В. В. Педагогика [Текст] / Василий Васильевич Зеньковский ; Всеукр. православное педагогичне товариство. – К., 2006. – 143 с. 2. Петракова Т.И. Святоотеческое учение и проблемы современной педагогики// Педагогика. – 2007. – №2. – С.59-68. 3. Петрова І. "Педагогіка любові": 3 історії християнської системи виховання// Людина і світ. – 1996. – №8. – С.7-10. 4. Шадриков В.Д. Воспитание духовности в религиозном понимании// Педагогіка толерантності. – 2002. – №3. – С.102-106. 5. Шевченко Л. Православная культура и мир ценностей современного школьника// Журнал Московской Патриархии. – 2003. – №5. – С.54-61.	
2.	Лекція 2. Виховання як вихід до свободи духовної. 1. Історія пошуку педагогічного ідеалу і практичної постановки мети Православного виховання. 2. Іночеський ідеал, як ідеал свободи людини від влади світу й часу. 3. Проблема свободи виховання в світлі Православної педагогічної думки. 4. Свобода, як умова і результат морального самовизначення людини.	2 год.	Основна 1. Вопросы православной педагогики, вып.1. М., 1992. 2. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993. 3. Опыт православной педагогики Сост. Стрижева А. и Фомин С. М., 1993. 4. Песталоцци Г. Избранные педагогические сочинения. М., 1963. 5. Платон (Игумнов) Архип. Православное нравственное богословие. ТСЛ., 1994. 6. Феофан Затворник, свт. Путь ко спасению. М., 1989. Додаткова 1. Православне виховання// Шкільний світ. – 1999. – №2. – С.12. 2. Православ'я і школа в новому тисячолітті:	

			досвід, проблеми. перспективи: Доповідь Голови Всеукр. православного пед. тов-ва Протоієрея Анатолія Затовського/ УПЦ. Синодальний відділ релігійної освіти, катехізації та місіонерства. Всеукр. православне пед. тов-во. – К., 2006. – 12 с. 3. П'ятак М. Православна культура у школі?// Шкільний світ. – 2004. – №6. – С.1-3. 4. У православному храмі. Недільна школа// Все для вчителя. – 1998. – №3-4. – С.48-49. 5. Шевченко Л. Православная культура и мир ценностей современного школьника// Журнал Московской Патриархии. – 2003. – №5. – С.54-61. 6. Шестун Е. Введение в православную педагогику// Воспитательная работа в школе. – 2003. – №6. – С.12-15. 7. Шестун Е. Православная педагогика как система духовно-нравственного становления личности// Воспитательная работа в школе. – 2004. – №1. – С.27-29.	
3.	Лекція 3. Поняття «Особистість» в християнській педагогіці. 1. Православне розуміння особистості. 2. Відновлення людського єства в християнській вірі. 3. Життя людини як збереження і розвиток дару.	2 год.	Основна 1. Илларион(Троицкий), сщмч. Троицизм Божие и единство человечества.// СПб. Епархиальные ведомости, №6, 1991, С.19-26. 2. Лосский В.Н. По образу и по подобию.М.,1995. 3. Петракова Т.Н. Духовные основы нравственного воспитания. М.,1997 Додаткова 1. Московчук Л. Виховання учнів на основі християнської моралі// Рідна школа. – 2005. – №6. – С.40-43. 2. Небожук Р. Перспективи впливу християнських цінностей на виховання в Україні в контексті процесів глобалізації та європейської інтеграції.// Педагогічна думка. – 2004. – №3. – С.73-79. 3. Поліщук, Н. Про сенс життя в контексті виховання християнської моральної свідомості у студентів [Текст] / Наталія Поліщук, Михайло Панченко, Ігор Панченко // Освіта і управління. – 2010. – № 1. – С. 116–125. 4. Постовий В. Ідеал духовності// Українська мова і література в школі. – 2000. – №1. – С.76-80. 5. Самолюк Г. Не забувати про душу дитини// Шкільний світ. – 2007. – №5. – С.5-6. 6. Скутіна, В. Християнські цінності у виховному ідеалі національної системи виховання українців [Текст] / В. Скутіна // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец.	1.3.

			вип. – С.10–19.	
4.	Лекція 4. Православна і світська освіта 1. Співпраця різних інститутів громадського виховання (школи та освітянських закладів) 2. Подолання «Духа світу»– основна задача церковної школи. 3. Пошук православних методів в педагогіці. 4. Основні проблеми сучасної школи з точки зору православного педагога.	2 год.	Основна 1. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры// Педагогика. – 1998. – №2. – С.49-57. 2. Зборовский Г.Е. К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях/ Г.Е.Зборовский, Н.Б.Костина// Социологические исследования. – 2002. – №12. – С.107-112. 3. Исаак Сирин, прп. Слова подвижнические. М., 1993. 4. Концепція громадського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Освіта України № 32, 9 серпня 2000 року. 5. Православ'я і школа в новому тисячолітті: досвід, проблеми. перспективи: Доповідь Голови Всеукр. православного пед. тов-ва Протоієрея Анатолія Затовського/ УПЦ. Синодальний відділ релігійної освіти, катехізації та місіонерства. Всеукр. православне пед. тов-во. – К., 2006. – 12 с. 6. Смирнова О.В. Педагогические проблемы молодых школ// Просветитель, № 1, 1994. 7. Сурова Л.В. Православная школа сегодня. Владимир, 1996. Додаткова 1. Гергель О. Освіта і релігія: перехрестя взаєморозуміння// Освіта України. – 2000-26 квітня. – С.2. 2. Игумен И. Православное образование в России: традиция и развитие, уроки и перспективы// Педагогика. – 1999. – №4. – С.15-21. 3. Канівська І. Цінності християнської культури в освіті : Інформаційний бібліографічний список// Шкільний світ. – 2005. – №5-6. – С.47-48. 4. Колодний А. Світскість державної освіти демократичної України// Філософія освіти. – 2006. – №1. – С.192-208. 5. Лавриченко Н. Школа і релігія в третьому тисячолітті: європейський контекст// Шлях освіти. – 2002. – №4. – С.19-23. 6. Метлик И.В. Изучение религии в системе образования// Педагогика. – 2003. – №7. – С.71-78. 7. Соченко В. Освіта і віра. Архітектура віросповідань в навчальних закладах України// Українська культура. – 2000. – №11-12. – С.13.	

5.	Лекція 5 Особистість учителя в християнській педагогіці. 1. Покликання вчителя, як православне служіння людям. 2. Шлях вчительства, як морально-духовний шлях відродження душі людської. 3. Виконання обов'язків вчителя, як предмет вірного служіння Богу, народу, Державі. 4. Християнська любов до дітей.	2 год.	Основна 1. Амонашвили Ш.А. Педагогіка сотруди́чества – момент истины // Семья и школа – № 9, 1998. 2. Барматова І. Формування сучасного педагогічного світогляду// Початкова освіта. – 1999. – №42. – С.2. 3. Бездухов В.П. И.В.Киреевский, А.С.Хомяков Принцип соборности в воспитании // Педагогика. – 1998. – №7. – С.78-81. 4. Волович М.Б. Не мучить, а учит.М.,1992. 5. Нилус С.А. Великое в малом. Сергиев Посад, 1992. 6. Скутіна, В. Християнські цінності у виховному ідеалі національної системи виховання українців [Текст] / В. Скутіна // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец. вип. – С.10–19. Додаткова 1. Лихачев А.Е. Нравственное разложение е православие// Педагогика. – 1999. – №6. – С.114-119. 2. Міжнародні, європейські та українські правові документи про статус світської та релігійної освіти. – К.: Всеукр. православне пед. тов-во, 2006. – 20 с. 3. Московчук Л. Виховання учнів на основі християнської моралі// Рідна школа. – 2005. – №6. – С.40-43. 4. Огірко, О. Християнська етика – могутній засіб педагогіки [Текст] / О. Огірко // Мандрівець. – 2002. – №4. – С.26–28. 5. Самолюк Г. Не забувати про душу дитини// Шкільний світ. – 2007. – №5. – С.5-6. 6. Скільський Д. Виховання християнина в педагогічному вченні Я.А.Коменського [Текст] / Д. Скільський // Рідна школа. – 2007. – №2. – С.71–73. 7. Сучасна школа і християнське виховання: Матеріали "круглого столу"// Вісник православної педагогіки. – 2003. – №2. – С.54-63. 8. Сурова Л. Плоть, душа, дух// Воспитание школьников. – 2000. – №5. – С.48-52. 9. Стежко Ю. Морально-християнські цінності в особистісному самовизначенні учнів [Текст] / Ю. Стежко // Рідна школа. – 2000. – №11. – С.11–14.	
----	---	--------	--	--

Практичні заняття

1.	Тема 2. ЦЕРКОВНІ ТАЇНСТВА. 1. Сутність Таїнств Церкви. 2. Взаємозв'язок між обов'язковими Таїнствами Церкви для людини. 3. Значення Таїнства для спасіння людини	2 год.	Основна 1. Азы Православия.– Свято-Успенская Почаевская Лавра. 2002. 2. Воробьев. В. Прот. Покаяние. Исповедь. Духовное руководство. 1997. 3. Кемлевский А. священник. Основы Православного вероучения.– Троице Сергиева Лавра. 2001. 4. Никодим Святогорец Преп., Свт. Макарий Коринфский. Книга душе полезная о непре станном причащении Святых Таинств. – Сумы. 2001. Додаткова 1. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993. 2. Опыт православной педагогики Сост. Стрижева А. и Фомин С. М., 1993. 3. У православному храмі. Недільна школа// Все для вчителя. – 1998. – №3-4. – С.48-49.	
2.	Тема 2. ІКОНОПИС. 1. Історія створення ікони. 2. Богословське значення ікони. 3. Історія розвитку іконопису. 4. Значення ікони в Православній вірі	2 год.	Основна 1. Луковкина Е. Иконография Рождества Христова. // "Альфа и Омега" 1994, – №3. 2. Покровский Н. Очерки памятников христианской иконографии.– СПб., 1900. 3. Трубецкой Е. Кн. Три очерка о русской иконе.– М., 1991. Додаткова 1. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993. 2. Опыт православной педагогики Сост. Стрижева А. и Фомин С. М., 1993. 3. Флоренский П.А. свящ. Иконостас. Искусство. – М., 1994. 4. Языкова Н.К. Богословские иконы. – М., 1995.	

2.3. Завдання для самостійної студентів з теми модуля:

Використовуючи список поданої літератури, а також за самостійно складеним списком бібліографії, **написати конспект наступної теми:**

ТЕМА: СІМ'Я – ШКОЛА ЛЮБОВІ.

- Духовні основи та ієрархічний устрій сім'ї.
- Історичний огляд підходів до сімейного виховання (від Ярослава Мудрого і «Домострою» до сьогодення).
- Етнопедагогічні аспекти християнського виховання в Україні.
- Педагогічна просвіта батьків із християнського виховання дітей.

Література:

1. **Повалій Л.** Християнські цінності української родини: традиції і сучасність// Початкова школа. – 2005. – №2. – С.52-54.
2. **Повалій, Л.** Організація батьківської просвіти. з опорою на християнські традиції виховання дітей [Текст] / Л. Повалій // Шкільний світ. – 2006. – №23-24. – С.2–13.
3. **Повалій, Л.** Форми і методи християнського виховання підлітків у сім'ї [Текст] / Л. Повалій // Шкільний світ. – 2006. – №23-24. – С.14–23.
4. **Сіданіч, І.** Педагогічна просвіта батьків із християнського виховання дітей [Текст] / І. Сіданіч // Директор школи. Україна. – 2009. – №3. – С. 6–16.
5. **Скільський, Д.** Виховання християнина в педагогічному вченні Я.А.Коменського [Текст] / Д. Скільський // Рідна школа. – 2007. – №2. – С.71–73.
6. **Скутіна, В.** Християнські цінності у виховному ідеалі національної системи виховання українців [Текст] / В. Скутіна // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец. вип. – С.10–19.
7. **Солонська, Н.** Бібліотека Ярослава Мудрого як артефакт збереження та використання документальної пам'яті християнства [Текст] / Н. Солонська // Вісник Книжкової палати. – 2008. – №10. – С.23–29.
8. **Сохань, Г.** Етнопедагогічні аспекти християнського виховання в Україні [Текст] / Г. Сохань // Педагогічна думка. – 2007. – №3. – С.23–26.
9. **Ткачук В.** Формування у дітей християнської етики і морального здоров'я// Початкова школа. – 2000. – №1. – С.49-51.
10. **Хайрулдинов М.А.** Без знання релігії пласт культурного насліддя не будет воспринят подростками поколениями// Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С.70-71.
11. **Шестун Е.** Введение в православную педагогику// Воспитательная работа в школе. – 2003. – №6. – С.12-15.
12. **Шестун Е.** Православная педагогика как система духовно-нравственного становления личности// Воспитательная работа в школе. – 2004. – №1. – С.27-29.

Питання контрольної модульної роботи №2

1. ІСТОРІЯ ПОШУКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ІДЕАЛУ ЛЮДИНИ І ПРАКТИЧНОЇ ПОСТАНОВКИ МЕТИ ХРИСТІЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ.
2. ХРИСТІЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО НЕОБХІДНІСТЬ МОРАЛЬНОЇ ЧИСТОТИ ОСОБИСТОСТІ.
3. ДУХОВНІ ОСНОВИ ТА ІЄРАРХІЧНИЙ УСТРІЙ ХРИСТІЯНСЬКОЇ СІМ'Ї.
4. ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї.
5. МІСЦЕ БАТЬКІВ ТА ДІТЕЙ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТІЯНСЬКОЇ МОРАЛІ.
6. СПІВПРАЦЯ РІЗНИХ ІНСТИТУТІВ ГРОМАДСЬКОГО ВИХОВАННЯ (ДУХОВНИХ ШКІЛ ТА ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ, ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ).
7. УТВЕРДЖЕННЯ ПРІОРИТЕТУ ДУХОВНОГО ЖИТТЯ — ОСНОВНЕ ЗАВДАННЯ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ШКОЛИ.
8. БАТЬКІВСЬКА ЛЮБОВ ДО ДІТЕЙ ЯК УМОВА І РЕЗУЛЬТАТ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.
9. ХРИСТІЯНСЬКА І СВІТСЬКА ОСВІТА: ВІДМІННЕ І СПІЛЬНЕ.
10. ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТІЯНСЬКОГО ПЕДАГОГА.
11. ПРОФЕСІЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ ШЛЯХ ВІДРОДЖЕННЯ ДУШІ ЛЮДСЬКОЇ І СЛУЖІННЯ ЛЮДЯМ І БОГУ.
12. ХРИСТІЯНСЬКА ЛЮБОВ ДО ДІТЕЙ.
13. ШЛЯХ УЧИТЕЛЬСТВА ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ ШЛЯХ ВІДРОДЖЕННЯ ДУШІ ЛЮДСЬКОЇ.
14. ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ В ПРАВОСЛАВНОМУ ІКОНОПИСІ ХХ СТ.
15. СУТНІСТЬ ТАЇНСТВ ЦЕРКВИ
16. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ІКОНОПISУ
17. ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТІЯНСЬКОГО ПЕДАГОГА.
18. ПОШУК ХРИСТІЯНСЬКИХ МЕТОДІВ У ПЕДАГОГІЦІ.
19. ВІДНОВЛЕННЯ ЛЮДСЬКОГО ЄСТВА В ХРИСТІЯНСЬКІЙ ВІРІ.
20. ВНУТРІШНЯ СВОБОДА ЯК УМОВА І РЕЗУЛЬТАТ МОРАЛЬНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ.
21. ПРАВОСЛАВНА ТРАДИЦІЇ В УКРАЇНІ ТА ЇЇ РОЛЬ В ФОРМУВАННІ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.

3. ЗМІСТ ІНДИВІДУАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИХ ЗАВДАНЬ

Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) є видом позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, яке використовується в процесі вивчення програмного матеріалу з даного навчального курсу.

Мета ІНДЗ – самостійне вивчення частини програмного матеріалу, систематизація, поглиблення, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи.

Зміст ІНДЗ — це завершена теоретична або практична робота в межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь і навичок, отриманих у процесі лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, охоплює декілька тем або зміст навчального курсу в цілому.

Порядок подання та захист ІНДЗ:

1. Звіт про виконання ІНДЗ подається у вигляді *реферату* або *реферативного повідомлення*.
2. ІНДЗ подається викладачу не пізніше ніж за 2 тижні до заліку.
3. Оцінка за ІНДЗ виставляється на заключному семінарському занятті з курсу на основі попереднього ознайомлення викладача зі змістом ІНДЗ. Можливий захист завдання шляхом усного звіту студента про виконану роботу.
4. Оцінка за ІНДЗ є обов'язковим компонентом оцінки заліку і враховується при виведенні підсумкової оцінки з навчального курсу і складає від 0 до 10 балів.

Також оцінюється як індивідуальне навчально-дослідне завдання:

- Участь у роботі наукової творчої групи.
- Індивідуальна науково-дослідна робота.
- Підготовка наукової публікації.
- Виступ на конференції.
- Виготовлення наочного матеріалу до практичних занять.

ВИМОГИ ДО НАПИСАННЯ І ОФОРМЛЕННЯ ТА ТЕМИ РЕФЕРАТИВ З КУРСУ „ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ”

Реферат (лат. *referre* – доповідати, повідомляти) – короткий виклад змісту одного або декількох документів з певної теми.

Обсяг реферату визначається специфікою теми і змістом документів, кількістю відомостей, їх науковою цінністю або практичним значенням (7-10 сторінок).

Види рефератів: інформативний та розширений (зведений).

Інформативний найповніше розкриває зміст документа, містить основні фактичні та теоретичні відомості. В такому рефераті мають бути зазначені: предмет дослідження і мета роботи, наведені основні результати, викладені дані про методи умови дослідження, відбиті пропозиції автора щодо застосування результатів, наведені основні характеристики нових технологій навчально-виховного процесу, нова інформація про відомі явища християнської педагогічної теорії і практики.

Розширений або зведений (багатоджерельний, оглядовий) реферат містить відомості про певну кількість опублікованих і неопублікованих документів з однієї теми, викладені у вигляді зв'язного тексту.

Зразок структури реферату

ВСТУП

РОЗДІЛ I. Історія та теорія питання.

РОЗДІЛ II. Вирішення проблеми в сучасних умовах.

ВИСНОВКИ**ЛІТЕРАТУРА**

Реферат починається з викладу сутності проблеми. Слід уникати зайвих фраз.

У *вступі* обґрунтовується актуальність теми, її особливості, значущість з огляду на соціальні потреби суспільства та розвиток конкретної галузі науки або практичної діяльності.

У *розділі I* основні теоретичні, експериментальні дослідження з теми, зазначається, хто з учених минулого вивчав дану проблему, які ідеї висловлював. Визначаються сутність (основний зміст) проблеми, основні чинники (фактори, обставини), що зумовлюють розвиток явища, або процесу, який вивчається. Наводиться перелік основних змістових аспектів проблеми, які розглядалися вченими. Визначаються недостатньо досліджені питання, з'ясовуються причини їх слабкої розробленості.

У *розділі II* дається поглиблений аналіз сучасного стану процесу або явища, тлумачення основних поглядів і позицій щодо проблеми. Особлива увага приділяється виявленню нових ідей та гіпотез, експериментальним даним, новим методикам, оригінальним підходам щодо вивчення проблеми. У цьому розділі подається аналіз практики. Висловлюються власні думки щодо перспектив розвитку проблеми.

У *висновках* подаються загальні умовиводи, ідеї, думки, оцінки, пропозиції науковця.

До *списку літератури* включають публікації переважно останніх 5-10 років. Особливу цінність мають роботи останнього року.

У додатках наводяться таблиці, схеми, якщо вони суттєво полегшують розуміння роботи.

Вибір теми реферату слід узгоджувати з кафедрою і науковим керівником. Тема має допомогти майбутньому дипломнику у визначенні методології свого дослідження.

Виклад матеріалу в рефераті має бути коротким і стислим. Слід використовувати синтаксичні конструкції, властиві мові наукових документів, уникати складних граматичних зворотів.

У рефераті слід використовувати стандартизовану термінологію, уникати незвичних термінів і символів або пояснювати їх при першому згадуванні в тексті. Терміни, окремі слова і словосполучення можна замінювати аббревіатурами й прийнятими текстовими скороченнями, значення яких зрозуміле з контексту.

ТЕМИ РЕФЕРАТІВ

1. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
2. ХРИСТІЯНСЬКИЙ ПОГЛЯД НА ЛЮДИНУ.
3. РОЛЬ ХРИСТІЯНСТВА В СТАНОВЛЕННІ ОСНОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ III СТОЛІТТЯ.
4. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ УКРАЇНСЬКИХ СВЯТИХ: ПРЕПОДОБНОГО ФЕОДОСІЯ ПЕЧЕРСЬКОГО, СВЯТИТЕЛЯ ІЛАРІОНА КИЇВСЬКОГО, ПАЇСІЯ ВЕЛИЧКОВСЬКОГО.
5. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СВЯТИТЕЛІВ: ФІЛАРЕТА (ДРОЗДОВА), ФЕОФАНА (ГОВОРОВА).
6. ОСМИСЛЕННЯ СВОГО ЖИТТЯ ОСОБИСТІСТЮ ЯК ПРОВІДНА ПРОБЛЕМАТИКА ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
7. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ І ДІЯЛЬНІСТЬ СВЯТИТЕЛЯ ІОАННА КРОНШТАДТСЬКОГО.

8. ДИДАКТИКА СВЯЩЕННОМУЧЕНИКА АРХІЄПИСКОПА ФАДЕЯ (УСПЕНСЬКОГО).
9. ХРИСТИЯНСЬКЕ РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ.
10. ІСТОРІЯ ПОШУКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ІДЕАЛУ ЛЮДИНИ І ПРАКТИЧНОЇ ПОСТАНОВКИ МЕТИ ХРИСТИЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ.
11. ДУХОВНІ ОСНОВИ ТА ІЄРАРХІЧНИЙ УСТРІЙ ХРИСТИЯНСЬКОЇ СІМ'Ї.
12. ОСНОВИ ХРИСТИЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї.
13. РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ НА ЗАСАДАХ ХРИСТИЯНСЬКОЇ МОРАЛІ.
14. СПІВПРАЦЯ РІЗНИХ ІНСТИТУТІВ ГРОМАДСЬКОГО ВИХОВАННЯ (ДУХОВНИХ ШКІЛ ТА ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ, ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ).
15. ХРИСТИЯНСЬКА І СВІТСЬКА ОСВІТА: ВІДМІННЕ І СПІЛЬНЕ.
16. ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТИЯНСЬКОГО ПЕДАГОГА.
17. ПРОФЕСІЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ ШЛЯХ ВІДРОДЖЕННЯ ДУШІ ЛЮДСЬКОЇ І СЛУЖІННЯ ЛЮДЯМ І БОГУ.
18. ХРИСТИЯНСЬКА ЛЮБОВ ДО ДІТЕЙ.
19. СХІДНЕ ХРИСТИЯНСТВО ЯК РЕЛІГІЙНО-ДУХОВНИЙ ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.
20. КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ РОЗКОЛУ РУСЬКОЇ ЦЕРКВИ В XVII СТ.
21. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРАВОСЛАВНОЇ КУЛЬТУРИ В УКРАЇНСЬКІЙ РЕЛІГІЙНІЙ ІДЕЇ XX СТ.
22. КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНА ПРИРОДА І ЗНАЧЕННЯ НАЦІОНАЛ-БІЛЬШОВИЦЬКОГО МОМЕНТА В ІДЕОЛОГІЇ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ ЩОДО РЕЛІГІЇ.
23. ТРАДИЦІЇ СТАРЧЕСТВА В ДУХОВНІЙ КУЛЬТУРІ УКРАЇНИ XVIII-XX СТ.
24. КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКА ЛАВРА В ДУХОВНІЙ КУЛЬТУРІ УКРАЇНИ XX СТ.
25. ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ІКОНОПИСУ XX СТ (ФІЛОСОФСЬКИЙ, БОГОСЛОВСЬКИЙ, ХУДОЖНИЙ АСПЕКТИ).
26. РУСЬКА ДУХОВНА МІСІЯ В ІЄРУСАЛІМІ ЯК НОСІЙ ПРАВОСЛАВНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ НА СВЯТІЙ ЗЕМЛІ.
27. ОБРАЗ "НОВОГО ІЄРУСАЛІМУ" В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ XVII-XX СТ.
28. ПАЛОМНИЧЕСТВО ДО ХРИСТИЯНСЬКИХ СВЯТИНЬ ЯК ЯВИЩЕ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ XIX-XX СТ.
29. МОНАСТИРІ ПОЛТАВЩИНИ В ДУХОВНІЙ КУЛЬТУРІ МІСТА В XVII-XX СТ.
30. ВПЛИВ СТИЛЮ "МОДЕРН" НА УКРАЇНСЬКИЙ РЕЛІГІЙНИЙ ЖИВОПИС І ІКОНОПИС КІНЦЯ XIX - ПОЧАТКУ XX СТ.
31. МІСІОНЕРСКА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ МОНАСТИРІВ XV-XX СТ.
32. СВЯТІ ІКОНОПИСЦІ ДРЕВНЬОЇ РУСІ.
33. ОБРАЗ СВЯТОГО ГЕОРГІЯ ПОБЕДОНОСЦЯ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ.
34. ДРЕВНЬО-СЛОВ'ЯНСЬКІ ТРАДИЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ КУЛЬТУРІ.
35. ЧИ ПОТРІБНА СУЧАСНОМУ СВІТУ ПРАВОСЛАВНА ЦЕРКВА ?
36. ЦІЛЬ ЦЕРКВИ ХРИСТОВОЇ І ЗАСОБИ ДЛЯ ЇЇ ДОСЯГНЕННЯ.
37. ХРИСТИЯНСЬКИЙ ПЕДАГОГ, ЙОГО ПОГЛЯД НА ВИХОВАННЯ.
38. ЛЮБОВ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ.
39. ЗМІСТ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ.

5. ПИТАННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ (ЗАЛІК)

1. ПРЕДМЕТ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
2. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.

3. ХРИСТІЯНСЬКИЙ ПОГЛЯД НА ЛЮДИНУ ЯК НА ОБРАЗ І ПОДОБУ БОЖУ.
4. “ВЧЕННЯ ДВНАДЦЯТИ АПОСТОЛІВ” (“ДІДАХІ”) ЙОГО ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ДУХОВНО–МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЛЮДИНИ.
5. РОЛЬ ХРИСТІЯНСТВА В СТАНОВЛЕННІ ОСНОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ІІІ СТОЛІТТЯ.
6. ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ СВЯТИТЕЛЯ ВАСИЛЯ ВЕЛИКОГО.
7. ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ СВЯТИТЕЛЯ ГРИГОРІЯ БОГОСЛОВА.
8. ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ СВЯТИТЕЛЯ ІОАННА ЗЛАТОУСТА В МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ
9. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ УКРАЇНСЬКИХ СВЯТИХ: ПРЕПОДОБНОГО ФЕОДОСІЯ ПЕЧЕРСЬКОГО, СВЯТИТЕЛЯ ІЛАРІОНА КИЇВСЬКОГО, ПАЇСІЯ ВЕЛИЧКОВСЬКОГО.
10. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФІЛАРЕТА (ДРОЗДОВА).
11. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФЕОФАНА (ГОВОРОВА).
12. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ОПТИНСЬКИХ СТАРЦІВ, ТА ЇХ ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ І ОСВІТУ.
13. ОСМИСЛЕННЯ СВОГО ЖИТТЯ ОСОБИСТІСТЮ ЯК ПРОВІДНА ПРОБЛЕМАТИКА ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.
14. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ПРЕПОДОБНОГО ФЕОДОСІЯ ПЕЧЕРСЬКОГО.
15. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ СВЯТИТЕЛЯ ІЛАРІОНА КИЇВСЬКОГО.
16. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ПАЇСІЯ ВЕЛИЧКОВСЬКОГО.
17. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ І ДІЯЛЬНІСТЬ СВЯТИТЕЛЯ ІОАННА КРОНШТАДТСЬКОГО.
18. ДИДАКТИКА СВЯЩЕННОМУЧЕНИКА АРХІЄПІСКОПА ФАДЕЯ (УСПЕНСЬКОГО).
19. ХРИСТІЯНСЬКЕ РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ.
20. ХРИСТІЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО СУТНІСТЬ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ.
21. ХРИСТІЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ЗБЕРЕЖЕННЯ І РОЗВИТКУ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ.
22. ІСТОРІЯ ПОШУКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ІДЕАЛУ ЛЮДИНИ І ПРАКТИЧНОЇ ПОСТАНОВКИ МЕТИ ХРИСТІЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ.
23. ХРИСТІЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРО НЕОБХІДНІСТЬ МОРАЛЬНОЇ ЧИСТОТИ ОСОБИСТОСТІ.

24. ДУХОВНІ ОСНОВИ ТА ІЄРАРХІЧНИЙ УСТРІЙ ХРИСТІЯНСЬКОЇ СІМ'Ї.
25. ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї.
26. МІСЦЕ БАТЬКІВ ТА ДІТЕЙ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТІЯНСЬКОЇ МОРАЛІ.
27. СПІВПРАЦЯ РІЗНИХ ІНСТИТУТІВ ГРОМАДСЬКОГО ВИХОВАННЯ (ДУХОВНИХ ШКІЛ ТА ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ, ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ).
28. УТВЕРДЖЕННЯ ПРІОРИТЕТУ ДУХОВНОГО ЖИТТЯ — ОСНОВНЕ ЗАВДАННЯ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ШКОЛИ.
29. БАТЬКІВСЬКА ЛЮБОВ ДО ДІТЕЙ ЯК УМОВА І РЕЗУЛЬТАТ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.
30. ХРИСТІЯНСЬКА І СВІТСЬКА ОСВІТА: ВІДМІННЕ І СПІЛЬНЕ.
31. ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТІЯНСЬКОГО ПЕДАГОГА.
32. ПРОФЕСІЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ ШЛЯХ ВІДРОДЖЕННЯ ДУШІ ЛЮДСЬКОЇ І СЛУЖІННЯ ЛЮДЯМ І БОГУ.
33. ХРИСТІЯНСЬКА ЛЮБОВ ДО ДІТЕЙ.
34. ШЛЯХ УЧИТЕЛЬСТВА ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ ШЛЯХ ВІДРОДЖЕННЯ ДУШІ ЛЮДСЬКОЇ.
35. ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ В ПРАВОСЛАВНОМУ ІКОНОПИСІ ХХ СТ.
36. СУТНІСТЬ ТАЇНСТВ ЦЕРКВИ
37. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ІКОНОПISУ
38. ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ З ТОЧКИ ЗОРУ ХРИСТІЯНСЬКОГО ПЕДАГОГА.
39. ПОШУК ХРИСТІЯНСЬКИХ МЕТОДІВ У ПЕДАГОГІЦІ.
40. ВІДНОВЛЕННЯ ЛЮДСЬКОГО ЄСТВА В ХРИСТІЯНСЬКІЙ ВІРІ.
41. ВНУТРІШНЯ СВОБОДА ЯК УМОВА І РЕЗУЛЬТАТ МОРАЛЬНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ.
42. ПРАВОСЛАВНА ТРАДИЦІЇ В УКРАЇНІ ТА ЇЇ РОЛЬ В ФОРМУВАННІ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.

ДУХОВНА ЛІТЕРАТУРА

1. АЛЕКСАНДР (СЕМЕНОВ-ТЯН-ШАНСКИЙ), ЕП. ОТЕЦ ІОАНН КРОНШТАДТСКИЙ. ПАРИЖ, 1990.
2. АМВРОСИЙ ОПТИНСКИЙ, ПРП. СОБРАНИЕ ПИСЕМ К МИРСКИМ ОСОБАМ. - СЕРГИЕВ ПОСАД, 1908 .

3. АМОНАШВИЛИ Ш. А. ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА — МОМЕНТ ИСТИНЫ // СЕМЬЯ И ШКОЛА. 1988. — №9.
4. АНТОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ ХРИСТИАНСКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ. — Т. 1.— М., 1994.
5. БОЙКО А.М. ОНОВЛЕНА ПАРАДИГМА ВИХОВАННЯ: ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ. — К., 1996.
6. БОЙКО А.М. ПЕДАГОГІКА.—ПОЛТАВА, 1996.
7. БОЙКО А.М. СЛУЖБА БОГОВІ Й БАТЬКІВЩИНІ.— К., 2001.
8. ВАСИЛИЙ ВЕЛИКИЙ, СВТ. ТВОРЕНИЯ. Ч. Ч. I–V. — М., 1846.
9. ВЛАДИМИРОВ А., ПРОТ. ОШИБКИ И ЧАЯНИЯ ПРАВОСЛАВНОЙ ГИМНАЗИИ // ПРОСВЕТИТЕЛЬ. — № 1, 1994.
10. ВОЛОВИЧ М. Б. НЕ МУЧИТЬ, А УЧИТЬ. — М., 1992.
11. ВОПРОСЫ ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКИ.- ВЫП. 1. — М., 1992.
12. ГРИГОРИЙ БОГОСЛОВ, СВТ. СОБРАНИЕ ТВОРЕНИЙ. — Т. 1. — ТСЛ, 1994.
13. ГРИГОРИЙ БОГОСЛОВ, СВТ. Т. Т. 1-2. СОБРАНИЕ ТВОРЕНИЙ. — ТСЛ, 1994.
14. ДЕРНОВ А. А. МЕТОДИКА ЗАКОНУ БОЖИЯ.— СПб., 1913.
15. ЗЕНЬКОВСКИЙ В. В. ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В СВЕТЕ ХРИСТИАНСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ. — М., 1993.
16. ИЛАРИОН (ТРОИЦКИЙ), СЩМЧ. ТРИЕДИНСТВО БОЖИЕ И ЕДИНСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСТВА. // СПБ ЕПАРХИАЛЬНЫЕ ВЕДОМОСТИ.— № 6, 1991, С. 19–26.
17. ИОАНН (СНЫЧЕВ), МИТР. ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЯТИТЕЛЯ ФИЛАРЕТА (ДРОЗДОВА). —ТУЛА, 1994.
18. ИОАНН ЗЛАТОУСТ, СВТ. ПОЛНОЕ СОБРАНИЕ ТВОРЕНИЙ.— Т. I,— КН. 1-2. — М., 1991.
19. ИОАНН ЗЛАТОУСТ, СВТ. ПОЛНОЕ СОБРАНИЕ ТВОРЕНИЙ.— Т. IV,— КН. 2. — М., 1995.
20. ИОАНН КРОНШТАДТСКИЙ, ПРАВ. ЖИВОЙ КОЛОС С ДУХОВНОЙ НИВЫ. — СПб, 1909.
21. ИОАНН КРОНШТАДТСКИЙ, ПРАВ. МОЯ ЖИЗНЬ ВО ХРИСТЕ.— Т, Т. 1-2. — СПб, 1893.
22. ИОАНН КРОНШТАДТСКИЙ, ПРАВ. СОЛНЦЕ ПРАВДЫ. ИЗБРАННЫЕ ПРОПОВЕДИ.— СПб, 1902.
23. ИРИНЕЙ ЛИОНСКИЙ, СЩМЧ. ТВОРЕНИЯ. — СПб., 1900.
24. ИСААК СИРИН, ПРП. СЛОВА ПОДВИЖНИЧЕСКИЕ.— М., 1993.
25. ИУСТИН ФИЛОСОФ, МЧ. ТВОРЕНИЯ. — М., 1892.
26. КИПРИАН (КЕРН), АРХИМ. ЗОЛОТОЙ ВЕК СВЯТООТЕЧЕСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ. — М., 1995.
27. КЛИМЕНТ АЛЕКСАНДРИЙСКИЙ. ПЕДАГОГ.— М., 1996.
28. КОНЦЕПЦІЯ ГРОМАДСЬКОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ // ОСВІТА УКРАЇНИ. № 32. — 9 СЕРПНЯ 2000 РОКУ.
29. КУЛОМЗИНА С. С. НАША ЦЕРКОВЬ И НАШИ ДЕТИ.— М., 1994.
30. ЛОССКИЙ В. Н. ПО ОБРАЗУ И ПОДОБИЮ. — М., 1995.
31. ЛОССКИЙ В.Н. БОГОВИДЕНИЕ. — М., 1995.
32. МАГДАЛИНА, С. МЫСЛИ О ДЕТЯХ В ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ СЕГОДНЯ. — М., 1992.
33. МАКАРИЙ (БУЛГАКОВ), МИТР. ИСТОРИЯ РУССКОЙ ЦЕРКВИ В 9-ТИ т. — М., 1997.
34. МЕДВЕДЕВА Н., ШИШОВА Т. КНИГА ДЛЯ ТРУДНЫХ РОДИТЕЛЕЙ. — М., 1994.

35. МИРОПОЛЬСКИЙ С. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОЧЕРКИ // ПРИБАВЛЕНИЕ К «ЦЕРКОВНЫМ ВЕДОМОСТЯМ». – М., 1889.
36. НИЛУС С. А. ВЕЛИКОЕ В МАЛОМ. – СЕРГИЕВ ПОСАД, 1991.
37. НИЧИПОРОВ Б. В. ВВЕДЕНИЕ В ХРИСТИАНСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ. – М., 1994.
38. О РЕЛИГИОЗНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ. БЕСЕДЫ СЯГОГО ИОАННА ЗЛАТОУСТА И СЯЩЕННОМУЧЕНИКА ВЛАДИМИРА, МИТРОПОЛИТА КИЕВСКОГО И ГАЛИЦКОГО. – М., 1993.
39. ОДАРЕННОСТЬ: РАБОЧАЯ КОНЦЕПЦИЯ. – М., 1998.
40. ОПЫТ ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКИ / СОСТ. СТРИЖЕВ А. И ФОМИН С. – М., 1993.
41. ОСИПОВ А. Н. СЯТЫЕ КАК ЗНАК ИСПОЛНЕНИЯ БОЖИЯ ОБЕТОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКУ // РУССКОЕ ВОЗРОЖДЕНИЕ. – № 62, 1995. С. 9–32.
42. ОТЦЫ И УЧИТЕЛИ ЦЕРКВИ III ВЕКА. – Т. Т. 1, 2. – М., 1996.
43. ПАИСИЙ (ВЕЛИЧКОВСКИЙ), ПРП. КРИНЫ СЕЛЬНЫЕ ИЛИ ЦВЕТЫ ПРЕКРАСНЫЕ. – СПб., 1995
44. ПЕВНИЦКИЙ В. ОБРАЗОВАНИЕ ОТЦОВ-ПРОПОВЕДНИКОВ IV ВЕКА // ТРУДЫ КИЕВСКОЙ ДУХОВНОЙ АКАДЕМИИ. – Т. 3, 1892.
45. ПЕСТАЛОЦЦИ Г. ИЗБРАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ. – М., 1963.
46. ПЕСТОВ Н. Е. СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА ПРАВОСЛАВНОГО БЛАГОЧЕСТИЯ. – Т. IV. – СПб, 1996.
47. ПЕТРАКОВА Т. Н. ДУХОВНЫЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ. – М., 1997.
48. ПИРОГОВ Н. И. ИЗБРАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ. – М., 1993.
49. ПИСАНИЯ МУЖЕЙ АПОСТОЛЬСКИХ. –РИГА, 1992.
50. ПЛАТОН (ИГУМНОВ), АРХИМ. ПРАВОСЛАВНОЕ НРАВСТВЕННОЕ БОГОСЛОВИЕ. – ТСЛ, 1994.
51. ПРОСВЕТИТЕЛЬ, № 1. – М., 1994.
52. ПРОСВЕТИТЕЛЬ, № 2-3. – М., 1995.
53. РАННИЕ ОТЦЫ ЦЕРКВИ. АНТОЛОГИЯ. – БРЮССЕЛЬ, 1988.
54. СЕРАФИМ (РОУЗ), ИЕРОМ. ПРАВОСЛАВНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОКРУЖАЮЩИЙ МИР // ОПЫТ ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКИ. – М., 1993.- С. 203–205.
55. СМЕРНОВ П. А. ЖИЗНЬ УЧЕНИЯ ПРЕОСЯЩЕННОГО ФЕОФАНА ВЫШЕНСКОГО ЗАТВОРНИКА.- 2 –Е ИЗДАНИЕ. – М., 1915.
56. СМЕРНОВА О. В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ ШКОЛ // ПРОСВЕТИТЕЛЬ.– № 1. – 1994.
57. СУРОВА Л. В. ПРАВОСЛАВНАЯ ШКОЛА СЕГОДНЯ. –ВЛАДИМИР, 1996.
58. СУРСКИЙ И. К. ОТЕЦ ИОАНН КРОНШТАДТСКИЙ. – М., 1994.
59. ФАДДЕЙ (УСПЕНСКИЙ), ИЕРОМ. ЗАПИСКИ О ДИДАКТИКЕ.– УФА, 1902.
60. ФЕОФАН ЗАТВОРНИК, СВТ. ПИСЬМА О ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ.– М., 1882.
61. ФЕОФАН ЗАТВОРНИК, СВТ. ПУТЬ КО СПАСЕНИЮ (КРАТКИЙ ОЧЕРК АСКЕТИКИ).– М., 1899.
62. ФЕОФАН ЗАТВОРНИК, СВТ. ПУТЬ КО СПАСЕНИЮ.– М., 1989.
63. ФЕОФАН ЗАТВОРНИК, СВТ. ЧТО ЕСТЬ ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ И КАК НА НЕЕ НАСТРОИТЬСЯ. – ДЖОРЖАНВИЛЛ, 1988.
64. ФЕОФАН ЗАТВОРНИК, СВТ. ЧТО ЕСТЬ ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ И КАК НА НЕЕ НАСТРОИТЬСЯ. – СПб, 1991.
65. ФИЛАРЕТ (ДРОЗДОВ), СВТ. СЛОВА И РЕЧИ. – Т. 2.– М., 1848.
66. ФИЛАРЕТ (ДРОЗДОВ), СВТ. СЛОВА И РЕЧИ. – Т. 3. – М., 1861.
67. ФЛОРОВСКИЙ Г. В. ВОСТОЧНЫЕ ОТЦЫ 4 ВЕКА.– ПАРИЖ. 1931.

68. ФЛОРОВСКИЙ Г. В. ВОСТОЧНЫЕ ОТЦЫ 5 – 8 ВЕКОВ.– ПАРИЖ .1933.

Література до курсу :

1. **Антонин С.** Мысли о воспитании / С.Антонин, митрополит// Искусство в школе. – 1993. – №5. – С.49-52.
2. **Аскарова Г.Б.** Религиозно-этическое просвещение учащихся в светской школе // Педагогика. – 2005. – №1. – С.37-44.
3. **Бабій М.** Релігійний компонент у світській школі за умов свободи совісті: український і міжнародний правовий контекст // Філософія освіти. – 2006. – №1. – С.209-214.
4. **Балл Г.О.** Чи суперечить матеріалістичний світогляд релігійному // Рідна школа. – 1993. – №5. – С.24-28.
5. **Барматова І.** Формування сучасного педагогічного світогляду// Початкова освіта. – 1999. – №42. – С.2.
6. **Барматова І.** Православна культура у шкільних вимірах // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – №2-3. – С.90-97.
7. **Бездухов В.П. И.В.Киреевский, А.С.Хомяков** Принцип соборности в воспитании // Педагогика. – 1998. – №7. – С.78-81.
8. **Бех І.** Концептуальні засади вивчення предметів духовно-морального спрямування в загальноосвітніх навчальних закладах (курси "Етика", "Основи християнської етики", "Основи релігійної етики") // Історія в школах України. – 2006. – №7. – С.12-15.
9. **Біблійні заповіді показують дорогу до виховання дітей** // Обдарована дитина. – 2006. – №8. – С.38-40.
10. **Варенко В.М.** Виховання християнської моралі в школі // Шкільний світ. – 1999. – №11. – С.11-12.
11. **Варенко, В.** Виховання християнської моралі на творчості українських письменників (XIX – початок XX ст.) [Текст] / В. Варенко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – №2. – С.21-25.
12. **Вишневський О.** Віра і релігія в контексті завдань сучасного українського виховання// Рідна школа. – 1999. – №3. – С.3-8. – №4. – С.3-7.
13. **Вишневський О.** Сіяти зерна віри // Наша віра. – 1996. – №1. – С.14.
14. **Вишневський О.** Християнізація виховання// Пам'ять століть. – 2004. – №5. – С.129-140.
15. **Гасанов З.Т.** Морально-этические и религиозные основы воспитания патриотизма и веротерпимости// Педагогика. – 2003. – №5. – С.18-26.
16. **Гергель О.** Освіта і релігія: перехрестя взаєморозуміння// Освіта України. – 2000 - 26 квітня. – С.2.
17. **Гершунский Б.С.** Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры // Педагогика. – 1998. – №2. – С.49-57.
18. **Грива О.** Толерантність як цінність освіти в християнській та мусульманській традиціях// Вища освіта України. – 2007. – №1. – С.112-116.
19. **Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди:** Науково-теоретичний збірник. Спец. вип. Ціннісні засади християнства в духовно-моральному становленні молоді. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – 146 с.
20. **Джура, О.** Духовне відродження як утвердження християнських ідеалів і цінностей [Текст] / Олександр Джура // Вища освіта України. – 2009. – №3. – С. 72–77.

21. **Дроф'як, Н.** Християнські цінності – вагомий компонент у процесі освіти [Текст] / Н. Дроф'як // Цінності. Демократія. Освіта: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (28.06 - 2.07 2006 р) / Полт. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка; Школа Освіти і Комунікації ун-ту м. Йончопінг. – Полтава - Йончопінг, 2007. – С.155–160.
22. **Євтух М.Б.** Проблеми виховання молоді у світлі християнського вчення / М.Б.Євтух, Т.Д.Тхоржевська // Виховання і культура. – 2001. – №1. – С.58-61.
23. **Затовський А.** Вічна мудрість закону Божого // Урядовий кур'єр. – 2004. – №137. – С.8.
24. **Зборовский Г.Е.** К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях/ Г.Е.Зборовский, Н.Б.Костина // Социологические исследования. – 2002. – №12. – С.107-112.
25. **Зеньковский, В. В.** Педагогика [Текст] / Василий Васильевич Зеньковский ; Всеукр. православне педагогічне товариство. – К., 2006. – 143 с.
26. **Игумен И.** Православное образование в России: традиция и развитие, уроки и перспективы // Педагогика. – 1999. – №4. – С.15-21.
27. **Канівська І.** Цінності християнської культури в освіті : Інформаційний бібліографічний список// Шкільний світ. – 2005. – №5-6. – С.47-48.
28. **Карагодін, В.** Християнська педагогіка: принцип свободи і унікальності [Текст] / В. Карагодін // Рідна школа. – 1997. – №11. – С.23–24.
29. **Колодний А.** Світскість державної освіти демократичної України // Філософія освіти. – 2006. – №1. – С.192-208.
30. **Костенко, Р. В.** Вплив християнства на формування ціннісної сфери особистості [Текст] / Р. В. Костенко // Наука і освіта. – 2008. – №8-9. – С. 253–255.
31. **Лавриченко Н.** Школа і релігія в третьому тисячолітті: європейський контекст // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С.19-23.
32. **Лехман Т.** Християнське виховання молоді. Екскурс у видання минулого сторіччя // Шкільний світ. – 2003. – №18-19. – С.5.
33. **Лихачев А.Е.** Воспитание и духовность (заметки православного педагога) // Педагогика. – 2001. – №3. – С.33-36.
34. **Лихачев А.Е.** Нравственное разложение е православне // Педагогика. – 1999. – №6. – С.114-119.
35. **Мазур Л.** Людина і Бог в системі національної освіти // Директор школи. – 2000. – №45. – С.1,6.
36. **Маріо М.** Значення православного хорового співу у вихованні молоді // Імідж сучасного педагога. – 2003. – №10. – С.76-79.
37. **Метлик И.В.** Изучение религии в системе образования // Педагогика. – 2003. – №7. – С.71-78.
38. **Міжнародні, європейські та українські правові документи про статус світської та релігійної освіти.** – К.: Всеукр. православне пед. тов-во, 2006. – 20 с.
39. **Московчук Л.** Виховання учнів на основі християнської моралі // Рідна школа. – 2005. – №6. – С.40-43.
40. **Московчук Л.** До питання про виховний і оздоровчий вплив церковного дзвону на учнів ЗОШ // Рідна школа. – 2005. – №7. – С.11-13.
41. **Небожук Р.** Перспективи впливу християнських цінностей на виховання в Україні в контексті процесів глобалізації та європейської інтеграції // Педагогічна думка. – 2004. – №3. – С.73-79.

42. **Никандров Н.Д.** Вера и нравственность: православные традиции и современность // Высшее образование сегодня. – 2003. – №2. – С.58-63.
43. **Никандров Н.Д.** Нравственные уроки православ'я // География в школе. – 1997. – №5. – С.43-50.
44. **Огірко О.** Християнська етика – могутній засіб педагогіки [Текст] / О. Огірко // Мандрівець. – 2002. – №4. – С.26–28.
45. **Огульчинський Б.** Основи християнської культури [Текст] / Б. Огульчинський // Початкова освіта. – 2002. – №4. – С.4.
46. **Осипов А.** Принципы воспитания в христианской педагогике [Текст] / А. Осипов // Воспитание школьников. – 1999. – №4. – С.5–8.
47. **Основи християнської культури: Уроки духовності** // Початкова освіта. – 2001. – №2. – С.3.
48. **Остапенко А.** Таинства-антиномии – основа православного воспитания // Воспитательная работа в школе. – 2004. – №4. – С.14-15.
49. **Петракова Т.И.** Святоотеческое учение и проблемы современной педагогіки // Педагогика. – 2007. – №2. – С.59-68.
50. **Петрова І.** "Педагогіка любові": 3 історії християнської системи виховання [Текст] / І. Петрова // Людина і світ. – 1996. – №8. – С.7–10.
51. **Повалій Л.** Християнські цінності української родини: традиції і сучасність // Початкова школа. – 2005. – №2. – С.52-54.
52. **Повалій Л.** Організація батьківської просвіти. з опорою на християнські традиції виховання дітей [Текст] / Л. Повалій // Шкільний світ. – 2006. – №23-24. – С.2–13.
53. **Повалій Л.** Форми і методи християнського виховання підлітків у сім'ї [Текст] / Л. Повалій // Шкільний світ. – 2006. – №23-24. – С.14–23.
54. **Поліщук, Н.** Про сенс життя в контексті виховання християнської моральної свідомості у студентів [Текст] / Наталія Поліщук, Михайло Панченко, Ігор Панченко // Освіта і управління. – 2010. – № 1. – С. 116–125.
55. **Попов Л.А.** Нравственное воспитание и религия (в современных условиях) // Педагогика. – 1999. – №6. – С.109-113.
56. **Постовий В.** Ідеал духовності // Українська мова і література в школі. – 2000. – №1. – С.76-80.
57. **Потапенко, Я.** Християнські цінності у сучасному світі: погляд крізь призму постмодернового дискурсу [Текст] / Я. Потапенко // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец. вип. – С.54–60.
58. **Православне виховання** // Шкільний світ. – 1999. – №2. – С.12.
59. **Православ'я і школа в новому тисячолітті: досвід, проблеми, перспективи:** Доповідь Голови Всеукр. православного пед. тов-ва Протоієрея Анатолія Затовського / УПЦ. Синодальний відділ релігійної освіти, катехізації та місіонерства. Всеукр. православне пед. тов-во. – К., 2006. – 12 с.
60. **П'ятак М.** Православна культура у школі? // Шкільний світ. – 2004. – №6. – С.1-3.
61. **Рашковська В.** "Подорож у православний храм" як засіб розвитку духовності особистості// Рідна школа. – 2003. – №3. – С.16-18.
62. **Релігійне виховання в умовах демократизації освіти в країнах Європи** // Позакласний час. – 2001. – №27. – С.1.- Педагогіка толерантності.-2001.-№2.-С.23-26.
63. **Романовский А.Г.** Одаренность и религия // Обдарована дитина. – 2001. – №2. – С.3-4.
64. **Романовський О.Г.** Педагогічні аспекти впливу християнсько-культурного

- середовища на формування особистості / О.Г.Романовський, В.М.Бабаєв, О.С.Пономарьов // Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С.64-68.
65. **Рыбин В.А.** Религиозная идея в современной педагогике // Педагогика. – 2007. – №4. – С.85-94.
 66. **Самолук Г.** Не забувати про душу дитини // Шкільний світ. – 2007. – №5. – С.5-6.
 67. **Селевко Г.К.** Религиозное (конфессиональное) воспитание / Г.К.Селевко, А.Г.Селевко // Школьные технологии. – 2002. – №3. – С.120-125.
 68. **Сіданіч І.** Педагогічна просвіта батьків із християнського виховання дітей [Текст] / І. Сіданіч // Директор школи. Україна. – 2009. – №3. – С. 6–16.
 69. **Скільський Д.** Виховання християнина в педагогічному вченні Я.А.Коменського [Текст] / Д. Скільський // Рідна школа. – 2007. – №2. – С.71–73.
 70. **Скутіна В.** Християнські цінності у виховному ідеалі національної системи виховання українців [Текст] / В. Скутіна // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец. вип. – С.10–19.
 71. **Солонська Н.** Бібліотека Ярослава Мудрого як артефакт збереження та використання документальної пам'яті християнства [Текст] / Н. Солонська // Вісник Книжкової палати. – 2008. – №10. – С.23–29.
 72. **Сохань Г.** Етнопедагогічні аспекти християнського виховання в Україні [Текст] / Г. Сохань // Педагогічна думка. – 2007. – №3. – С.23–26.
 73. **Соченко В.** Освіта і віра. Архітектура віросповідань в навчальних закладах України // Українська культура. – 2000. – №11-12. – С.13.
 74. **Стежко Ю.** Морально-християнські цінності в особистісному самовизначенні учнів [Текст] / Ю. Стежко // Рідна школа. – 2000. – №11. – С.11–14.
 75. **Сурова Л.** Плоть, душа, дух// Воспитание школьников. – 2000. – №5. – С.48-52.
 76. **Сухомлинська О.** Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей// Шлях освіти. – 2002. – №4. – С.13-18.
 77. **Сухомлинська О.** Формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей// Директор школи. – 2003. – №1. – С.4-6.
 78. **Таратайцев З.** Релігійне виховання: вирішення проблеми в країнах Європи // Шкільний світ. – 2001. – №33. – С.2.
 79. **Ткачук В.** Формування у дітей християнської етики і морального здоров'я // Початкова школа. – 2000. – №1. – С.49-51.
 80. **У православному храмі. Недільна школа** // Все для вчителя. – 1998. – №3-4. – С.48-49.
 81. **Хайруддинов М.** Релігія в сучасній системі виховання // Шлях освіти. – 2000. – №4. – С.6-9.
 82. **Хайруддинов М.А.** Без знання релігії пласт культурного насліддя не будет воспринят подрастающими поколениями // Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С.70-71.
 83. **Християнське виховання в закладах освіти** [Текст] // Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С.82–83.
 84. **Шадриков В.Д.** Воспитание духовности в религиозном понимании// Педагогіка толерантності. – 2002. – №3. – С.102-106.
 85. **Швед М.** Християнська етика - важлива складова національної освіти [Текст] / М. Швед // Освіта. – 2001.-1-8 травн. – №27. – С.6–7.

ДОДАТКИ

АНКЕТА № 1

СТАВЛЕННЯ ДО КУРСУ "ОСНОВИ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ"

Студента (-ки) _____ групи _____ курсу
факультету ПНПУ імені В.Г.Короленка

Прізвище, ім'я та по батькові (за бажанням)

—

Дайте, будь ласка, розгорнуті та аргументовані відповіді на питання:

1. Чи зацікавив Вас матеріал курсу "Основи християнської педагогіки"?
2. Як на Вашу думку, чи є доцільним викладання "Оснoв християнської педагогіки" у педагогічному вузі?
3. Чи задовольняє Вас стиль та методика викладання курсу?
4. Чи ділилися Ви знаннями, отриманими на заняттях, із родичами, друзями?
5. Чи застосовували Ви ці знання на практиці?
6. Чи плануєте Ви використовувати знання, одержані під час вивчення курсу у своїй педагогічній діяльності?
6. Чи допоможуть Вам ці знання у спілкуванні з Вашими майбутніми учнями та у здійсненні на них виховного впливу?
7. Чи вплинуло вивчення "Оснoв християнської педагогіки" на Вашу віру та ставлення до церкви?
8. Чи вплинуло вивчення "Оснoв християнської педагогіки" на Ваше ставлення до оточуючих?
9. Чи вплинуло вивчення "Оснoв християнської педагогіки" на Ваше ставлення до навчання?
10. Ваші побажання, зауваження, пропозиції?

Дата заповнення:

АНКЕТА №2

СТАВЛЕННЯ ДО ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Студента (-ки) _____ групи _____ курсу
 _____ факультету ПНПУ імені В.Г.Короленка
 Прізвище, ім'я та по батькові (за бажанням)

Дайте, будь ласка, розгорнуті та аргументовані відповіді на питання:

1. Чи обов'язково вчитель-предметник повинен займатися виховною діяльністю?
2. Чи має виховна діяльність вчителя яке-небудь суспільне значення?
3. В чому повинна полягати винагорода вчителя за його виховну роботу?
5. Якими засобами вчитель здійснює виховний вплив на учнів?
6. Чи може вчитель здійснювати виховну роботу епізодично, час від часу?
7. Які форми організації виховної роботи Ви знаєте?
8. Які з перелічених Вами форм організації виховної роботи Ви бажаєте використовувати у своїй педагогічній діяльності?
9. Вчитель повинен виступати ініціатором проведення виховних заходів у школі чи достатньо лише виконувати план виховних заходів, складений керівництвом школи?
10. Чи є потреба залучати до виховного процесу в школі християнські цінності та традиції виховного впливу на дітей? Чому?

Дата заповнення:

АНКЕТА №3**СТАВЛЕННЯ ДО МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ**

Студента (-ки) _____ групи _____ курсу
 _____ факультету ПНПУ імені В.Г.Короленка
 Прізвище, ім'я та по батькові (за бажанням)

 —

Оцініть, будь ласка, за п'ятибальною шкалою перераховані нижче цінності

Краса	
Значення християнства в історії України	
Творчість	
Сім'я	
Батьківщина	
Суспільне визнання	
Вірність	
Цікава, улюблена робота	
Віра	
Задоволення	
Дружба	
Національна самобутність	
Здоров'я	
Життя за моральними заповідями	
Послух	
Доброта	
Впевненість у собі	
Національна культура	
Смирення	
Любов	
Активне громадське життя	
Безстрашність	
Чесність	
Матеріальна забезпеченість	
Свобода	
Бог	
Терпіння	
Рівність	
Самостійність	
Демократія	
Почуття власної гідності	

Дата заповнення:

АНКЕТА №4

ЩО ВАС ПРИВАБЛЮЄ В ПРОФЕСІЇ ПЕДАГОГА?

Студента (-ки) _____ групи _____ курсу
 _____ факультету ПНПУ імені В.Г.Короленка
 Прізвище, ім'я та по батькові (за бажанням)

Поставте знак « + » напроти тих тверджень, які приваблюють Вас, і знак «-» напроти тих тверджень, які Вас не приваблюють у професії педагога.

1.	Усвідомлення значущості виховної діяльності як свого громадського обов'язку	
2.	Робота дає простір для творчості	
3.	Можливість бачити моральне й особистісне зростання школяра	
4.	Можливість виховувати дітей	
5.	Робота цікава, різноманітна	
6.	Відсутність усвідомлення значущості виховної діяльності як свого громадського обов'язку	
7.	Робота не дає простору для творчості	
8.	Неможливість бачити віддачу від своєї діяльності	
9.	Необхідність виховувати дітей	
10.	Робота нецікава, одноманітна	

Дата заповнення:

АНКЕТА №5

САМОКОНТРОЛЬ В ЕМОЦІЙНІЙ СФЕРІ, ДІЯЛЬНОСТІ ТА ПОВЕДІНЦІ

Студента (-ки) _____ групи _____ курсу
 _____ факультету ПНПУ імені В.Г.Короленка
 Прізвище, ім'я та по батькові (за бажанням)

—
***Поставте знак « + », або інший напроти варіанту, що найбільше відповідає
 Вашому ставленню до висловленого судження***

1. **Мене вважають нестриманою, запальною людиною**
 а/ так;
 б/ не впевнений;
 в/ ні.
2. **Я поступаю місцем у міському транспорті похилим людям і пасажиром з маленькими дітьми.**
 а/ у будь-якому випадку;
 б/ іноді;
 в/ тільки, якщо на цьому наполягають
3. **Я схильний слідувати за проявом своїх почуттів**
 а/ завжди;
 б/ іноді;
 в/ рідко.
4. **Якщо в одержаному завданні що-небудь залишається для мене незрозумілим, я:**
 а/ завжди з'ясовую всі незрозумілості до виконання завдання;
 б/ поступаю так іноді;
 в/ з'ясовую неясності вже за ходом справи.
5. **Я перевіряю свої дії під час роботи:**
 а/ постійно;
 б/ від випадку до випадку;
 в/ рідко.
6. **Перш, ніж висувати будь-який аргумент, я вважаю за краще почекати, поки не буду впевнений, що я правий:**
 а/ завжди;
 б/ звичайно;
 в/ тільки якщо це є доцільним.
7. **Вважаю, що кожна конкретна ситуація потребує певного стилю в одязі:**
 а/ погоджуюсь;
 б/ не зовсім;
 в/ не погоджуюсь.
8. **Звичайно я висловлюю свою думку після старших за віком та станом:**
 а/ так;
 б/ не завжди;

- в/ні.
9. **Мені подобається робота, яка вимагає добросовісності, точних навичок та умінь:**
 а/так;
 б/ дещо середнє;
 в/ні.
 10. **Якщо я червонію, я завжди відчуваю це:**
 а/так;
 б/ іноді;
 в/ ні.
 11. **У процесі роботи я намагаюся перевірити правильність її виконання:**
 а/ завжди;
 б/ від разу до разу;
 в/ тільки, коли впевнений, що зробив помилку.
 12. **Якщо у мене виникають сумніви щодо того, чи правильно я зрозумів зміст прочитаного начального тексту, то я:**
 а/ ще раз перечитую незрозуміле місце у тексті;
 б/ роблю так іноді;
 в/ не надаю цьому значення, переходжу до наступного етапу роботи.
 13. **По закінченні роботи приводжу у порядок моє робоче місце, готую його до наступного робочого дня:**
 а/ як правило;
 б/іноді;
 в/ рідко.
 14. **Я досить вимоглива людина і завжди наполягаю на тому, щоб усе робилося, по можливості, правильно:**
 а/так;
 б/ дещо середнє;
 в/ ні.
 15. **У своїх вчинках я завжди ретельно намагаюся дотримуватися наявних у суспільстві правил поведінки:**
 а/так;
 б/ не впевнений;
 в/ні.
 16. **Я не буваю грубим навіть із тими людьми, які мені дуже неприємні:**
 а/ вірно;
 б/ не завжди;
 в/ невірно.
 17. **Якщо при читанні навчального тексту я стикаюся з чимось незрозумілим, то я:**
 а/ завжди намагаюся розібратися у ньому;
 б/ не завжди;
 в/ не звертаю на це уваги, продовжую читати далі.
 18. **Часто я швидко починав сердитися на людей:**

- а/так;
- б/ іноді;
- в/ ні.

19. У громадських місцях я намагаюся не говорити голосно:

- а/ завжди дотримуюсь цього правила;
- б/ іноді дотримуюсь цього правила;
- в/ рідко дотримуюсь цього правила.

20. Помилки у виконанні роботи треба виправляти:

- а/ тільки у випадках, коли хто-небудь на них укаже;
- б/ дещо середнє;
- в/ не чекаю, поки вкажуть на них інші.

21. Коли я сильно переживаю з будь-якого приводу, то перестаю слідкувати за своїми діями:

- а/ майже завжди;
- б/ іноді;
- в/ рідко.

22. Коли я планую свою діяльність, то передбачаю час на перевірку виконаної роботи:

- а/ завжди;
- б/ іноді;
- в/ рідко.

23. При виконанні завдання я одержую задоволення лише тоді, коли всім дрібницям приділено потрібну увагу:

- а/ правильно;
- б/ не впевнений;
- в/ неправильно.

24. Виступаючи перед аудиторією, я намагаюся слідкувати за своїм голосом і жестами:

- а/ завжди;
- б/ іноді;
- в/ рідко.

25. Не приступаю до роботи, поки не буду впевнений, що все необхідне для цього вже лежить на своєму місці:

- а/ як правило;
- б/ іноді;
- в/ рідко.

26. Йдучи а дому, я можу забути виключити, газ, світло, воду тощо:

- а/ погоджуюся;
- б/ не впевнений;
- в/ не погоджуюсь.

27. У спілкуванні я:

- а/ вільно виявляю свої почуття;
- б/ дещо середнє;
- в/ не виявляю своїх почуттів.

28. Якщо я випадково порушив правила поведінки, перебуваючи у товаристві, то я швидко забуваю про це:
а/так;
б/ дещо середнє;
в/ні.
29. Іноді мені говорять про те, що у моєму голосі манерах занадто виявляється збудження:
а/так;
б/не впевнений;
в/ ні.
30. Я підтримую порядок у своїй кімнаті, всі речі завжди лежать на своїх місцях:
а/так;
б/ дещо середнє;
в/ні.
31. Я людина пунктуальна і, як правило, нікуди запізнююся:
а/ вірно;
б/ не завжди;
в/ невірно.
32. Під впливом моменту я рідко говорю про речі, про які потім дуже жалкую:
а/ правильно;
б/ не впевнений;
в/ неправильно.
33. Мені говорять, що коли я занадто захоплено що-небудь розповідаю, моя мова стає незрозумілою, нерівною:
а/ вірно;
б/ іноді;
в/ невірно.
34. Я їм із таким задоволенням, що буваю при цьому не завжди охайним, як інші люди:
а/ правильно;
б/ не впевнений;
в/ неправильно.
35. Коли я хвилююся, я слідкую за тим, щоб приховати свої почуття:
а/ правильно;
б/ дещо середнє;
в/ неправильно.
36. У розмові я вважаю за краще:
а/ висловлювати думки так, як вони приходять до мене;
б/ дещо середнє;
в/ спочатку формулюю свої думки якомога краще.

Дата заповнення:

ДОДАТОК Б

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА
Синодальний відділ релігійної освіти, катехизації та місіонерства
Української Православної Церкви

ОСНОВИ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ

для учнів загальноосвітніх шкіл

ПЛАН КУРСУ ТА ПРОГРАМА

Доц. Фазан В.В.

Полтава - 2013

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Великий інтерес педагогів, вчених і керівників-організаторів навчального процесу до питань релігійного та філософського змісту обумовлений цілою низкою причин, зв'язаних зі змінами в житті українського суспільства.

До таких причин слід віднести необхідність надання підліткам допомоги в соціальній і психологічній адаптації в умовах глибокої соціальної кризи, супроводжуваної пропагандою насильства і розповсюдженням інформації, що руйнує психіку людини і провокує соціальні, сімейні, міжнаціональні і міжконфесійні конфлікти.

Другою дуже важливою причиною є втрата кращих вітчизняних культурних традицій і криза української мови як основного інструменту освіти та передачі соціально-культурного досвіду.

Третьою причиною слід назвати зниження якості базової освіти, а також необхідність підвищення рівня гуманітарної освіти для обдарованих дітей в кожному районі і кожній школі, що не можливо зробити без поглиблення і розширення освіти в галузі історії, мистецтва, словесності, без освоєння витоків і релігійно-естетичних традицій вітчизняної та зарубіжної культур.

Звичайно, не слід недооцінювати і причини загальнокультурного і комунікативного характеру, обумовлені розширенням зв'язків з іншими народами, прилученням до їхніх традицій і культури, а також багатонаціональністю українського суспільства.

Курс “Основи духовної культури” побудовано з урахуванням названих та інших проблем сучасної української дійсності, він покликаний їх вирішувати і запроваджений для підвищення рівня освіти.

Запропонований курс призначено для викладання в державних освітніх закладах звичайного типу.

Повний курс розраховано на **238 годин**.

НАВЧАЛЬНІ І ПСИХОЛОГІЧНО-АДАПТАЦІЙНІ

ЗАВДАННЯ КУРСУ:

1. Вивчення історії Православ'я;
2. Вивчення змісту Євангелія і деяких сюжетів Старого Заповіту;
3. Сутність жертвовної любові Ісуса Христа;
4. Зміст та значення Таїнств Церкви – Хрещення, Миропомазання, Покаяння, Причастя, Шлюбу, Єлеосвячення, Священства – та їхня спасительна дія для очищення душі кожного християнина;
5. Вивчення Православної етики;
6. Знайомство з агіографією;
7. Ознайомлення з особливостями церковного мистецтва;
8. Вивчення устрою храму;
9. Ознайомлення зі світовими релігіями та сектами;
10. Ознайомлення зі стародавніми релігіями;
11. Ознайомлення зі слов'янською міфологією;
12. Ознайомлення з особливостями культової архітектури різних часів і релігій;
13. Формування цілісного сприйняття світу;
14. Виховання поваги до внутрішнього світу кожної людини;
15. Формування культури спілкування;
16. Виховання вольових якостей, культури мислення і культури почуттів;
17. Життєпис людей, які прославились святістю життя, любов'ю до Батьківщини, до людей;
18. Основи формування християнської сім'ї, здорового потомства, святості і непорушності християнського шлюбу; формування здорового суспільства та менталітету;
19. Вироблення етичних принципів, що визначають зміст та принципи міжособистісних стосунків;
20. Попередження релігійної експлуатації і конфліктів на національному та релігійному ґрунті;

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМИ ТА ОСНОВНІ МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

*Успішне навчання за даною програмою
можливе при виконанні наступних умов:*

1. Педагог повинен добре знати історію України, історію релігії, знати і поважати спадщину Православної культури, історичні й духовні надбання українського народу;
2. Педагог повинен любити дітей, поважати їх внутрішній світ, знати вікові особливості вихованців, основні закономірності розвитку школярів;
3. Педагог повинен брати за основу не особисті висновки, а історичні та наукові дані, вчення Святого Письма, досвід Отців Церкви, факти та явища сучасного життя, які можуть бути доступні для спостереження;
4. Широке використання ілюстративного матеріалу;
5. Організація уроків за традиційною моделлю при відповідності типу уроку його цілям і завданням;
6. Використання різних методів навчання;
7. Теоретичні заняття слід доповнювати відвідуванням храмів, музеїв.

Навчаючи дітей за програмою “Основи духовної культури”, з огляду на особливий духовно-естетичний зміст останньої, обов’язково слід дотримуватися таких психолого-педагогічних принципів:

1. Пріоритет духовних цінностей і повага до внутрішнього світу кожного учня;
2. Єдність навчального і виховного процесів;
3. Рефлексивне навчання;
4. Принцип рівної відповідальності педагога і учня за неуспіх освоєння матеріалу.

ЗНАННЯ, ВМІННЯ І НАВИЧКИ, ЯКИМИ ПОВИНЕН ВОЛОДІТИ УЧЕНЬ ПІСЛЯ ЗАКІНЧЕННЯ КУРСУ

Після вивчення курсу ”Основи духовної культури” учень повинен отримати знання щодо світових релігій, релігійно-філософських течій, сектантства, стародавніх релігій, слов’янської міфології, про Православне богослужіння, Православну етику, архітектуру, має оволодіти основами богословської термінології, мати поняття про іконопис, фрески, агіографію.

Учні повинні добре знати текст Євангелія, основні сюжети Старого Заповіту, уміти читати і розуміти зміст церковнослов’янських текстів, добре знати історію, значення і традиції Православних свят; уміти працювати з історичними документами, географічними та історичними картами,

довідковою літературою, першоджерелами для складання рефератів, написання доповідей та інших праць дослідницького характеру, обґрунтовувати свою точку зору, спираючись на рекомендовану літературу.

5 КЛАС

ПОЧАТКИ ХРИСТІЯНСЬКОГО ВІРОВЧЕННЯ

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Знайомство з храмом. Церква – Дім Божий. Зміст і значення богослужінь. Зовнішній і внутрішній устрій храму.	1
2	Бог – Творець видимого і невидимого світу. Мета творіння світу і людства.	1
3	Основні властивості Божі.	1
4	Падіння Денниці. Поява зла в невидимому світі. Гріхопадіння прабатьків і його наслідки. Сутність гріха.	1
5	Господь наш Ісус Христос, Син Божий – Спаситель світу. Настанови Божі про спасіння людства. Молитва – спілкування людини з Богом. Про що ми просимо Бога в наших молитвах.	1
6	Зміст і значення Боговтілення. Причина довгого періоду від гріхопадіння до приходу на Землю Спасителя світу. Приготування роду людського до прийняття Месії.	1
7	Старий і Новий Заповіти. Здійснення пророцтв про прихід Спасителя світу. Чому ми себе називаємо християнами.	1
8	21 вересня – Різдво Пресвятої Владичиці Нашої Богородиці і Пріснодіви Марії – початок нашого спасіння. Діюча сила молитви. Молитви до Богородиці.	1
9	Іоанн Хреститель – Предтеча Господній. Християнська аскетика. Виникнення і розповсюдження монастирів. Чернецтво і його внесок в історію та культуру України.	1
10	Історія нашого краю, місцеві святині і святі.	1
11	4 грудня – Введення у храм Пресвятої Богородиці. Ставлення до храму. Як потрібно поводитися в храмі під час богослужіння.	1
12	Церковне літочислення. Ставлення віруючої людини до святкових і недільних днів.	1
13	Стародавній світ перед пришествям Спасителя. Палестина: географічне положення, клімат, історія єврейського народу (короткий виклад).	1
14	Різдвяний піст. Пости в християнстві. Приклади благодатного їхнього впливу на душу й тіло людини.	1

15	Різдво Господа і Бога і Спаса нашого Ісуса Христа. Українські традиції, пов'язані з цим святом.	1
16	Хрещення Господнє. Початок Євангельської проповіді.	1
17	Благовіщення. Чистота, скромність, терпіння – основні чесноти дівчини, жінки.	1
18	Стрітєння Господнє. Діти і Храм Божий. Воцерковлення немовлят.	1
19	Характеристика чудес Господа нашого Ісуса Христа. Чудеса істинні й оманливі. Критичний аналіз чудодійств сучасних волхвів-екстрасенсів.	1
20	Господь – цілитель людських недугів. Ставлення християнства до хвороб і смерті.	1
21	Притчі Господні, їх пояснення та застосування до сучасного життя.	1
22	Підготовчі тижні до Великого Посту.	1
23	Великий Піст – дні покаяння та молитви. Значення посту в духовно-моральному відродженні й очищенні людини.	1
24	Останні дні земного життя Спасителя: Воскресіння Лазаря. Вхід Господній до Єрусалиму. Установлення Тайнства Євхаристії на Тайній Вечері. Літургія – перша служба, яку почали відправляти стародавні християни по воскресінні Христовім.	2
25	Страждання і смерть Господа нашого Ісуса Христа. Хрест в житті християнина. Схожість і різність зображень розп'ять на хресті в українському іконописі і західноєвропейському мистецтві.	1
26	“Христос воскрес!”. Пасха Господня (Великдень). Особливості святкування Світлого Христового Воскресіння (Христосування. Кулич і паска. Писанки – символ Воскресіння).	1
27	Вознесіння Господнє. Що чекає людину після смерті? Християнське ставлення до померлих. Церковні обряди та звичаї.	1
28	Трійця. Сходження Святого Духа на апостолів. Триперстя. Іконографія Святої Трійці. Молитви до Пресвятої Трійці.	1
29	Господь Ісус Христос – Засновник і Глава Церкви Християнської. Церква – Стовп і Утвердження Істини.	1

30	Життя християнина: а) любов до Бога; б) любов до ближнього; в) огидність до гріхопадінь; г) поведінка в храмі, школі, вдома. Стосунки з батьками, вчителями, товаришами.	1
31	Християнське ставлення до природи, тварин і рослин. Обмежений зв'язок людини з навколишньою природою. Приклади з життя преподобного Сергія Радонезького, Герасима Йорданського тощо.	1
32	19 серпня – Преображення Господа і Бога і Спаса нашого Ісуса Христа. Світ чуттєвий і світ духовний.	1
33	28 серпня – Успіння Пресвятої Владичиці Нашої Богородиці і Пріснодіви Марії (Пречиста). Вшанування Матері Божої на Русі. Завершення церковного року.	1
34	Підсумкове заняття	1
	<i>РАЗОМ</i>	<i>35</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Библия. – М., 1991.
2. Антоний Сурожский, митр. Молитва и жизнь. – Рига, 1992.
3. Бен Хобринк. Христианский взгляд на происхождение жизни. – К., 1994.
4. Библейская энциклопедия. – Т. 1–2. Репринт. – М., 1991.
5. Бородина А. В. Основы православной культуры. – М., 2003.
6. Георгиевский А. И. Чинопоследование Божественной Литургии. – М., 1951.
7. Глиндский В., прот. Основы христианской православной веры. – М., 1992.
8. Дудко Д., свящ. Литургия на русской земле. – М., 1993.
9. Киселев А. Чудотворные иконы Божией Матери в Древней Руси и Русской истории. – М., 1992.
10. Основы Православної віри. – Львів, 2002.
11. Святоотеческие наставления о молитве и трезвении и истолкование Молитвы Господней. – М., 1889.
12. Смысл и значение православного богослужения. – Минск, 1990.
13. Сурова Л. В. Православная школа сегодня. – Владимирская епархия, 1999.
14. Флоренский П., свящ. Столп и утверждение истины. – М., 1990.
15. Шмеман А., протопр. Великий пост. – М., 1993.
16. Шмеман А., протопр. Исторический путь православия. – Нью-Йорк, 1954.
17. Яннарас Х. Вера Церкви. – М., 1992.

6 КЛАС

СВЯТЕ ПИСЬМО СТАРОГО І НОВОГО ЗАПОВІТІВ

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Природне і надприродне одкровення. Святе Передання і Святе Письмо.	1
2	Церковні богослужіння – спілкування віруючих з Богом. Зміст і правила участі в богослужіннях.	1
3	Вселенські Собори та їх постанови. Спадщина Святих Отців. Церковні канони.	1
4	Священна історія Старого Заповіту. Нерозривний зв'язок Старого і Нового Заповітів. Старий Заповіт – підготовчий щабель до Нового Заповіту. Старозаповітна історія – прообраз наступних Євангельських подій.	1
5	Створення світу – “Шестоднів”: 1-й день: витoki нашого пізнання про створення світу. Біблійні оповіді і дані науки про творче перетворення первозданної речовини в “перший день” світу. Поняття “день” в Біблії; 2-й, 3-й і 4-й дні: створення світу за Біблією. “Спирні питання”(походження рослин без сонця тощо); 5-й і 6-й дні: поява “душі живої”, благословення і повеління рости та розмножуватися за Біблійною оповіддю і дослідження сучасних наук. Знайомство з розмаїттям світу птахів, риб і тварин. 6-й день: приготування до створення людини, порядок видимого творення – постійне сходження до ідеалу. Створення Адама та його жінки. Життя в раю. Світ – дар, який людина покликана берегти і змінювати на краще. Гріхопадіння та вигнання з раю. “Протоевангеліє”.	3
6	Всесвітній потоп. Перекази і легенди про потоп в епосах різних народів. Археологічні дослідження. Застереження сучасній людині. Вавилонська вежа – символ людського суспільства, що будує своє життя без Бога. Держави Стародавнього Світу.	2
7	Праотці і патріархи. Історія богообраного народу.	1
8	Мойсей. Вихід з Єгипту. Десять Заповідей.	2
9	Судді та царі. Розквіт і падіння давньоєврейської держави.	2

10	Старозаповітні пророки, їх служіння Богу і людям. Пророцтво про Месію. Прообрази.	1
11	Від гріха до благодаті. Ісус Христос – Боголюдина, новий Адам. Життя і вчення Господа нашого Ісуса Христа – “Я – Путь і Істина і Життя”. Чудеса.	3
12	Про зміст і характер Євангельських заповідей. Різниця і зв'язок блаженств із заповідями Старого Заповіту. Слово про закон і благодать митрополита Іларіона. 1-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу преподобного Сергія Радонезького; 2-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу преподобного Силуана Афонського; 3-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу преподобного Іова Почаївського; 4-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу преподобного Іоанна Дамаскіна, святого священномученика Василя Полтавського, Єпископа Прилуцького; 5-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу святого Іоанна Кронштадтського; 6-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу преподобного Серафима Саровського; 7-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу святителя Алексія, Митрополита Київського; 8-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу святителя Іоанна Златоуста, священномученика Анатолія, Митрополита Одеського; 9-а Заповідь блаженства. Розбір і осмислення. Приклад практичного виконання її в житті і в подвигу великомученика Георгія Побідоносця, священномученика Аркадія, Єпископа Лубенського; Заповіді любові до Бога і ближнього в Новому Заповіті, їх зв'язок з розумінням любові в Старому Заповіті і різниця. Аксиологія.	5

13	Притчі про Отця Небесного, про Спасителя, про Царство Боже.	1
14	Притчі про поведінку людини.	1
15	Смерть і Воскресіння Господа Ісуса Христа.	1
16	Сходження Святого Духа на Апостолів. Проповідь і чудеса Апостолів в Єрусалимі. Життя першої християнської общини. Діяльність апостола Петра.	1
17	Гоніння на Церкву. Перша подорож апостола Павла. Собор в Єрусалимі. Друга подорож апостола Павла.	1
18	Апостол Павел в Афінах. Третя подорож.	1
19	Апостол Павел в Єрусалимі. Синедріон. Рим. Християнин перед судом безбожників.	1
20	Первоверховні Апостоли Петро і Павел. Мученики заради Господа. Схожість апостолів та їх різність. Вшанування апостолів в християнському світі і на Русі.	1
21	Соборні Послання Святих Апостолів. Їхній зміст і значення для віруючих во Христа.	1
22	Апостол Павел – “Апостол народів”. Характеристика Послань. Їхнє значення для нас сьогодні.	1
23	Одкровення святого Іоанна Богослова (Апокаліпсис). Чи прийшов антихрист на землю? Майбутнє нашої планети.	1
	<i>РАЗОМ</i>	<i>34</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Новый Завет Господа Иисуса Христа. – Лондон, 1991.
2. Великие духовные пастыри Руси. – М., 1999.
3. Иоанн (Кологритов), иеромонах. Очерки истории русской святости. – Брюссель, 1961.
4. Иоанн Златоуст, свт. Избранные творения. – М., 1993.
5. Карпов А.Ю., Юрьев А.А. Самые знаменитые святые и чудотворцы Руси. – М., 2001.
6. Ляшевский С., прот. Опыт согласования научных данных с библейским повествованием. – Изд. Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря, 1994.
7. Поселянин Е. Н. Сказание о святых вождях Земли Русской. – М., 1997.
8. Пресвитер Руфин. Жизнь пустынных отцов. – Изд. Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1898.
9. Притчи Христовы с толкованиями. – Братство свт. Алексия, 1992.
10. Святой Иоанн Кронштадтский. Моя жизнь во Христе. – Т. 1, 2. – СПб., 1893.
11. Сергей Радонежский. – М., 1991.
12. Скрынников Р. Г. Святители и власти. – Л., 1990.

13. Толковая Библия. – Стокгольм, 1987.

7 КЛАС

**ВІРА І ЖИТТЯ.
СІНАЙСЬКЕ ЗАКОНОДАВСТВО.
СИМВОЛ ВІРИ**

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Віра – основа духовного життя християнина. Необхідність віри. “Віра без справ – мертва!” (Як. 2, 26). Закон Божий і закони людські.	1
2	Основні закони духовного життя людини і розкриття їх в Старому Заповіті.	1
3	Десять Заповідей: 1-а Заповідь: “Я – Господь Бог твій...”. Богопізнання, Богошанування і побожність – основні грані ставлення християнина до Творця. 2-а Заповідь: “Не сотвори собі кумира...”. Ідолопоклонство – зрада Богові. Стародавні ідоли і сучасні кумири. Сьомий Вселенський собор. 3-а Заповідь: “Не промовляй імені Господа Бога твого надаремно”. Осуд марнослів’я, лихослів’я, божби. Мовчання – золото. 4-а Заповідь: “Шість днів працюй... а сьомий день – Господу Богу твоєму”. Ставлення християнина до праці. Як треба проводити святкові та недільні дні. 5-а Заповідь: “Шануй батька свого і матір свою...”. Ставлення дітей до своїх батьків. Як поважали старших на Русі. Батьки духовні – восприємники при Святому Хрещенні. Повага до духовних батьків. 6-а Заповідь: “Не убий”. Вбивство духовне і тілесне. Ставлення Православної Церкви до самогубства. Чи грішать проти цієї заповіді воїни, захищаючи свою Батьківщину? (Роздуми святого рівноапостольного Кирила, Єпископа Іосифа I, Єпископа Митрофана, Єпископа Артемія, які благословляли на бій воїнів проти татаро-монгольської навали на Україну (1237–1240 рр.). 7-а Заповідь: “Не чини перелюбу”. Сім’я і держава. Чистота і цнотливість – основні чесноти. Християнський шлюб і цнотливість. Таїнство Шлюбу як образ взаємин Христа і Церкви. Ставлення до шлюбу	16

	наших предків. 8-а Заповідь: “Не вкради”. Ставлення християнства до приватної власності. 9-а Заповідь: “Не свідчи неправдиво проти ближнього свого”. Недопустимість наклепу для християнина. Перший наклепник — диявол. Доносительство на християн в епоху гонінь. Загибель сотень тисяч ні в чому не винних людей в епоху сталінізму. 10-а Заповідь: “Не пожадай чужого...”. Осуд заздрості, яка роз’їдає душу людини. Приклади з історії Старого Заповіту (Давид і Урія, Ахав і Навуфей, Аман і Мардохей).	
4	“Символ Віри” – стисле і точне викладення всіх істин християнства. Історія Символу Віри.	1
5	Символ Віри: 1-а частина Символу Віри. Православне вчення про Бога Єдиного, але Трипостасного. Бог – Творець світу духовного і фізичного. Природа Ангелів і людини. 2-а частина Символу Віри. Свідчення Святого Письма про Божественість Господа нашого Ісуса Христа. Народження Сина Божого. Єресь Арія. 3-а частина Символу Віри. Вчення Православної Церкви про Ісуса Христа. Боговтілення. Господь наш Ісус Христос – Боголюдина (Істинний Бог і істинна людина одночасно). 4-а частина Символу Віри. Православне вчення про страждання і смерть Ісуса Христа як прояв жертвовної любові до грішних людей. 5-а частина Символу Віри. Докази тілесного воскресіння Господа нашого Ісуса Христа згідно зі Святим Письмом та фактами історії (Туринська плащаниця). 6-а частина Символу Віри. Вознесіння Ісуса Христа на небо і відкриття для всіх віруючих в Нього Царства Небесного. 7-а частина Символу Віри. Православна есхатологія (Вчення про Друге пришествя та Страшний суд.) Пророцтва преподобного Серафима Саровського, преподобного Іова Почаївського, преподобних Антонія і Феодосія Києво-Печерських. 8-а частина Символу Віри. Дари Духа Святого. Таїнство Миропомазання. Поняття про хулу на Духа Святого. 9-а частина Символу Віри. Поняття про святість	15

	Церкви. Церква – Боголюдський організм, де Глава – Сам Господь Ісус Христос. Церква земна і небесна. Помісні Православні Церкви. 10-а частина Символу Віри. Таїнства Церковні. 11-а частина Символу Віри. Святе Письмо про загальне воскресіння. Молитва за спочилих. Що повинна знати людина про потойбічне життя. Митарства преподобної Феодори. 12-а частина Символу Віри. Вічне життя – доля всього людства. Що чекає за гробом праведників та грішників.	
	<i>РАЗОМ</i>	<i>34</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Афанасьев Н., прот. Церковь Духа Святого. – Рига, 1994.
2. Барсов М. Сборник статей по истолковательному и назидательному чтению Четвероевангелия. – СПб., 1893.
3. Булгаков С., прот. Православие. Очерки учения Православной Церкви. – Киев, 1991.
4. Григорий Нисский, свят. О молитве. – ЖМП. – 1993. – № 5.
5. Дионисий Ареопаж, свят. О небесной иерархии. – М., 1899.
6. Игнатий (Багрянчиков), свят. Слово о смерти. – М., 1991.
7. Иисус Христос в документах истории. – СПб., 2001.
8. Илларион (Троицкий), арх. Христианства нет без Церкви. – М., 1991.
9. Каледа Г., прот. Туринская Плащаница и ее возраст. – ЖМП. – 1992. – № 5.
10. Православный толковый молитвослов с краткими катехизическими сведениями. – Тула, 1993.
11. Швейцер А. Благоговение перед жизнью. – М., 1992.
12. Яннарас Х. Вера Церкви. – М., 1992.

8 КЛАС

ЦЕРКОВНОСЛОВ'ЯНСЬКА МОВА ТА ОСНОВНІ УЯВЛЕННЯ ПРО БОЖЕСТВЕННУ ЛІТУРГІЮ

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Ознайомлення з церковнослов'янською мовою. Святі рівноапостольні Кирило і Мефодій, їхнє значення в просвітництві слов'ян.	2
2	Знайомство з церковнослов'янською азбукою. Правила читання і вимови.	5
3	Титла (прості і буквені). Види наголосів. Придихання.	3
4	Вправи в читанні і розумінні. Пояснення особливо важких для розуміння слів, які відрізняються від сучасних.	7
5	Добове коло богослужінь. Вечірня й утрєня. Всенощна.	4
6	Божественна Літургія – центр Православного Богослужіння. Як треба готуватися і підходити до Причастя.	2
7	Літургія святого Іоанна Златоустого. Походження. Умови здійснення. Таїнство Євхаристії.	3
8	Проскомидія. Приготування для Таїнства Євхаристії.	2
9	Літургія оглашених. Літургія вірних. Євхаристичний канон. Причастя.	2
10	Православна іконографія. Символіка кольору. Значення німбів на іконах. Відомі іконописці України.	4
	<i>РАЗОМ</i>	<i>34</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вениамин, Архиепископ Нижегородский и Арзамасский. Новая Скрижаль или Объяснение о церкви, литургии и о всех службах и утварях церковных. – М., 1990.
2. Всенощное бдение. Литургия. – Киров, 1991.
3. Георгиевский А. И. Чинопоследование Божественной Литургии. – М., 1951.
4. Гладышева Е. В., Несресян Л. В. Словарь по древнерусскому искусству. – М., 1991.
5. Гоголь Н. В. Размышления о Божественной Литургии. – Т. 4. – М., 1889.

6. Давыдова Н. В. Православный букварь: книга для семейного чтения. – М., 1998.
7. Дьяченко Г., прот. Полный церковно-славянский словарь. – М., 2002.
8. Киприан (Керн), архим. Евхаристия. – Париж, 1947.
9. Краткое объяснение всенощной, Литургии или обедни, последований таинств, погребения усопших, молебнов. – М., 1991.
10. Литургия свт. Иоанна Златоуста с пояснениями. – М., 1994.
11. Покровский Н. Очерки памятников христианской иконографии. – СПб., 1900.
12. Учебник богослужения. – СПб., 1912.
13. Феодор (Бухарев), архим. Русские духовные писатели. – М., 1991.
14. Флоренский П.А., свящ. Иконостас. – М., 1994.
15. Четвериков С., прот. Евхаристия – центр христианской жизни. – М., 1992.
16. Языкова Н. К. Богословие иконы. – М., 1995.

9 КЛАС

ІСТОРІЯ СТАРОДАВНЬОЇ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ЦЕРКВИ

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Ранні християнські общини. Місця суспільних богослужінь в перші віки по Різдву Христовому. Радикальна різниця християнських богослужінь від язичницьких містерій (молитва, обряд, ритуал). Розуміння жертвовності. Християнське богослужіння як синтез мистецтв; культ і культура; еволюція культу в історії. Виникнення і будівництво культових християнських споруд (святинища, храми, молитовні будинки). Предмети культу (посуд, священні реліквії, священний одяг і символи). Храмова архітектура. “Теологія прекрасного”.	5
2	Гоніння на християн. Мученики і сповідники. Зміна становища Християнської Церкви в Римській імперії при святому імператорі Костянтині Великому. Міланський едикт.	5
3	Перемога християнства. I Вселенський Собор в Никей (325 р.). Святитель Миколай Мирлікійський і його вшанування в Україні.	2
4	Виникнення єресей. Біди Церкви. II Вселенський Собор в Константинополі (381 р.) та остаточне утвердження християнства.	2
5	Церковний устрій і поширення християнства в IV столітті.	2
6	Коротка історія та характеристика III Єфеського (431 р.) і IV Халкідонського (451 р.) Вселенських Соборів.	2
7	V (553 р.), VI (680–681 рр.) та VII (787 р.) Вселенські Собори. Історія, характеристика.	2
8	Іконовшанування та іконоборство. Догмат про вшанування святих ікон. Що значить ікона для Православного християнина? Відмінність іконопису від “красного малярства”.	3
9	Духовне просвітництво. Основні богословські школи. Великі Святителі Східної Церкви.	4

10	Церковна ієрархія. Таїнство Священства. Священнослужителі Православної церкви та їхнє облачення.	1
11	Загальний огляд християнського життя в I тисячолітті по Різдву Христовому. Чернецтво. Іночеське життя на Сході. Монастирі на Заході.	4
12	Літургійна творчість. Християнське мистецтво.	2
	<i>РАЗОМ</i>	<i>34</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Библийская энциклопедия. – Изд. Т.С.Л., 1990
2. Смирнов Е. И. История Христианской Церкви. – Полтавская епархия УПЦ, 2001.
3. Бартенев И. А., Батажкова В. Н. Очерки истории архитектурных стилей. – М., 1983.
4. Болотов В. В. Лекции по истории древней Церкви. – М., 1994.
5. Вагнер Г. К. Византийский храм как образ мира. – М., 1986.
6. Добротолубие. – Т. 4: Материалы по иконоборчеству.
7. Дюшен Л. История древней Церкви. – М., 1912.
8. Иконников А. В. Историзм в архитектуре. – М., 1997.
9. Карташев А. В. Вселенские соборы. – СПб., 2002.
10. Кассиан (Безобразов), еп. Христос и первое христианское поколение. – Париж, 1992.
11. Киттель Р. История еврейского народа. – М., 1917.
12. Лазарев В. Н. Древнерусские мозаики и фрески. – М., 1973.
13. Лебедев А. П. Эпоха гонений на христиан. – М., 1994.
14. Основы церковной архитектуры. – К., 2002.
15. Русское Православие. Вехи истории. – М., 1989.
16. Тальберг Н. История Христианской Церкви. – М., 1991.
17. Тарев М. М. Основы христианства. – Изд. Т.С.Л., 1908.

10 КЛАС

ІСТОРІЯ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ В УКРАЇНІ

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Початок Євангельської проповіді на теренах нашої Батьківщини. Благовісницька місія святого апостола Андрія Первозваного. Свідчення руських літописів.	1
2	Перші християни на Русі. Свята княгиня Ольга.	1
3	Хрещення Русі при святому князі Володимирі.	1
4	Поширення християнства на Русі. Життя Церкви та її благодатний вплив на всі сфери життя староруського суспільства. Виникнення монастирів. Святі Київської Русі.	1
5	Київський (домонгольський) період української церковної історії як період становлення загальноруської Митрополії. Поширення Православ'я на північ та схід Русі. Чернецтво в XII столітті. Нові церковні свята. Приклади благочестивого життя. Християнське просвітництво і мистецтво. Духовна культура Київської Русі.	2
6	Православ'я Київської Русі в епоху татаро-монгольської навали. Патріотична діяльність князя Данила Галицького, благовірного князя Всеволода, святого князя Георгія, князя Василька, боярина Дмитрія. Устрій церковного життя. Святитель Алексій, Митрополит Київський і всієї Русі. Чернецтво в XIV столітті. Монастирі на території нашої єпархії.	2
7	Період перебування Київських Митрополитів поза Києвом: причини та наслідки. Утворення Московської Митрополії та її наступна автокефалія. Відхід західних земель під владу Литви і Польщі. Церква і держава. Чернецтво в XV столітті.	3
8	Брестська унія і гоніння на Православ'я в Речі Посполитій. Місіонерська діяльність Православної Церкви в Україні в XIV – XVII століттях. Вчення і твори святителя Петра Могили, Митрополита Київського, та його Колегії. Чернецтво і поширення християнства на схід. Коротка історія нашої єпархії.	2
10	Приєднання Київської Митрополії до Московської	2

	Патріархії: причини, наслідки, проблеми. Духовне просвітництво і життя Церкви в другій половині XVII століття. Православ'я як основа української культури. Церковне мистецтво.	
11	Православна Церква України в епоху царювання Петра I. Заснування Святішого Синоду. “Духовний регламент”.	1
12	Стан духовенства і народу. Монастирі. Духовне просвітництво, проблеми перекладу Святого Письма. Розвиток богословської науки. Секуляризація церковного майна в 1762 році.	1
13	Вітчизняні секти, їх коротка характеристика.	1
14	Церковне мистецтво і музика в XVIII–XIX століттях. Визначні українські композитори, іконописці, архітектори.	1
15	Православна Церква в Україні в епоху царювання імператорів: Миколая I, Олександра II та Олександра III. Місіонерська діяльність. Роль українських місіонерів у християнській просвіті Сибіру та Далекого Сходу.	1
16	Духовне просвітництво. Розквіт монастирського життя. Приклади благочестя і святості в Україні. Церковне мистецтво. Вплив Православ'я на культурне життя України в XIX – на початку XX століття.	1
17	Історія Православної Церкви в Україні початку XX століття. Церква і держава. Церква і суспільство. Супротивники Церкви.	1
18	Помісний собор 1917–1918 років. Український Єпископат на соборі. Церковна політика Тимчасового уряду. Відновлення Патріаршого управління. Утворення самосвятської “автокефальної церкви”. Святитель Тихон (Белавін), Патріарх Московський, та священномученик Володимир (Богоявленський), Митрополит Київський, про незалежність Української Церкви. Ставлення держави до “Тихонівської” церкви, “обновленців” та “самосвятів”.	3
19	Православна Церква в Україні після 1917 року. Декрети нової влади про відділення Церкви від держави. Правове положення Церкви за Конституціями 1918 та 1936 років. Гоніння на Церкву. Масові репресії проти Церкви. Новомученики України. Новомученики і сповідники нашої єпархії.	3

20	Участь Православної Церкви в Великій Вітчизняній війні. Патріотична діяльність Церкви в час важких випробувань. Львівський собор 1946 року. Приєднання уніатів до Руської Православної Церкви. Протопресвітер доктор Гавриїл Костельник. Свобода совісті в СРСР. Статус Церкви за Конституцією 1977 року. 1000-ліття Хрещення Русі. Помісні собори 1971 та 1990 років.	3
21	Характерні особливості церковного життя в пострадянський період. Становище Православної Церкви в Україні в 1985 – 1991 роках. Проголошення незалежності України і доля Православної Церкви в Україні. Роль Церкви в проголошенні незалежності. Конституція і Церква. Основи соціальної концепції Української Православної Церкви. Учбові духовні заклади. Автокефальний розкол. “Київський Патріархат”. Сучасний стан Української Православної Церкви.	3
	<i>РАЗОМ</i>	<i>34</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беднов В. А. Православная Церковь в Польше и Литве. – Минск, 2002.
2. Зеньковский С. А. Русское старообрядчество. – М., 1995.
3. Знаменский П. В. История Русской Церкви. – Париж, 2000.
4. Зырянов П. Н. Русские монастыри и монашество в XIX – начале XX века. – М., 2002.
5. Иоанн (Маслов), схиархим. Глинский патерик. – М., 1997.
6. Историческое известие об унии. – М., 2001.
7. Каптерев Н. Ф. Патриарх Никон и царь Алексей Михайлович. – М., 1996.
8. Карамзин Н. М. История русского государства. – Тула, 1990.
9. Карташев А. В. Очерки по истории Русской Церкви. – М., 1992.
10. Киево-Печерский патерик. – Изд. Т.С.Л., 1991.
11. Малков Ю. Г. Русь Святая. – М., 2002.
12. Нестуля О. О. Доля церковної старовини в Україні. – Київ, 1995.
13. Основи соціальної концепції УПЦ. – Київ, 2002.
14. Пащенко В. О. Православ'я в новітній історії України. – Полтава, 2001.
15. Поспеловский Д. В. Православная Церковь в истории Руси. – М., 1996.
16. Римский С. В. Российская Церковь в эпоху великих реформ. – М., 1999.
17. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. – М., 1959–1966.
18. Смолич И. К. Русское монашество. Возникновение, развитие и сущность (988–1917). – М., 1999.
19. Тихон (Полянский), иером. Путешествие в историю русских монастырей. – М., 2002.

20. Филарет (Гумилевский), архиеп. История Русской Церкви. В пяти периодах. – М., 2001.
21. Шкаровский М. В. Нацистская Германия и Православная Церковь. – М., 2002.
22. Шмурло Е. Ф. Возникновение и образование русского государства. – СПб., 2000.
23. Шмурло Е. Ф. Московское царство. – СПб., 2000.

11 КЛАС

ЖИТТЯ ЗАХІДНОГО ХРИСТИЯНСЬКОГО СВІТУ ПІСЛЯ ВІДПАДАННЯ ВІД ПРАВОСЛАВ'Я. ОСНОВИ СЕКТОЗНАВСТВА

№	ТЕМА УРОКУ	кількість годин
1	Релігії неписьменних народів. Анімізм. Фетишизм. Тотемізм. Шаманство і магія. Прояви стародавніх релігій у так званих “народних обрядах”, повір’ях та забобонах.	2
2	Релігії Стародавнього Сходу (Єгипет і Межиріччя), античних Греції та Риму.	1
3	Причини, які призвели до відпадання Західної Церкви від Православної Церкви в 1054 році та його наслідки. Відносини між Православ’ям та Західною Церквою протягом тисячоліття після відпадання. Спроби об’єднання. Унійний та єкуменічний рух.	2
4	Тридентський собор та його постанови. Утворення ордену єзуїтів. Католицькі чернечі ордени. Визначні святі.	1
5	Основні відмінності Православного і католицького віровчення, благочестя, богослужіння. Римо-католицькі вчення і догмати: – влада Папи над церквою; – непогрішність Папи; – “Філіокве”; – спасіння і юридична теорія; – чистилище; – непорочне зачаття Діви Марії; – тілесне вознесіння Богородиці; – про таїнства; – про піст тощо.	3
6	Реформація, причини, основні напрямки. Предтечі реформ католицької церкви: Савонарола, Ян Гус. Основні напрямки Реформації: Мартін Лютер (лютеранство), Ульріх Цвінглі (реформатство), Жак Кальвін (кальвінізм). Англіканська церква. Релігійні війни.	3
7	Сучасний стан римо-католицької церкви.	1

8	Секти XVI–XVIII століть (соцініани, анабаптисти, меноніти, баптисти, квакери, методисти).	2
9	Протестантські секти XX століття. Загальна характеристика (адвентисти сьомого дня, п'ятидесятництво).	3
10	Поняття деструктивних релігійних організацій і тоталітарних сект. Класифікація: а) секти “християнської” орієнтації: – “Церква Ісуса Христа святих останніх днів” (мормони); – корпорація “Вартової Башти” (“Свідки Єгови”); – “Церква Об’єднання” (секта Муна); – “Церква Христа” (Бостонська течія). б) секти Східної орієнтації: – Кришнаїти; – Агні-йога (вчення Реріха); – Сахаджа-йога. в) деструктивні релігійні організації неоязичницької орієнтації: – Нью-ейдж; – Біле Братство. г) сучасний шаманізм: – екстрасенсорика; – ведизм; – чаклунство. д) Порфирій Іванов і івановство.	8
11	Знайомство зі світовими релігіями, їх історія та сучасність: 1. Іслам. 2. Буддизм. 3. Юдаїзм.	6
12	Релігійна карта світу	1
13	Ставлення Православної Церкви до інших конфесій, традиційних релігій, нових релігійних течій. Три чини прийняття в Православну Церкву.	1
	<i>РАЗОМ</i>	<i>34</i>

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беляев Н. Я. Римо-католическое учение об удовлетворении Богу со стороны человека. – Казань, 1876.
2. Беляев Н. Я. Теория папской непогрешимости в сопоставлении с фактами истории. – Казань, 1882.
3. Вейнгартен Г. Народная реформация в Англии. – М., 1901.

4. Волковский А. Католичество и Священное Предание Востока. – Париж, 1993.
5. Герьев В. Западное монашество и папство. – М., 1993.
6. Дворкин А. Сектоведение. – Нижний Новгород, 2002.
7. Иванцов-Платонов А. М. О римском католицизме и его отношении к Истории Православной Церкви. – М., 1870.
8. Ковальский Я. В. Папы и папство. – М., 1991.
9. Лобье П., де. Социальная доктрина Католической Церкви. – Брюссель, 1989.
10. Лозинский С. Г. История папства. – М., 1986.
11. Мережковский Д. С. Реформаторы. Лютер, Кальвин, Паскаль. – Брюссель, 1990.
12. Новые религиозные объединения России. – Белгород, 2002.
13. Рожков В. Очерки по истории Римо-Католической Церкви. – М., 1994.
14. Фриз В., де. Православие и католичество. Противоположность или взаимодействие? – Брюссель, 1992.

ДОДАТОК Б 1

РЕЛИГІОЗНИЙ ЕЛЕМЕНТЪ
ВЪ ВОСПИТАНІИ .

Курсовое сочиненіе студента четвертаго курса
Кіевской Духовной Академіи

Н и к о л а я Ф е л и ц и н а .

1907 года мая 14 дня.

Кіевъ.

О г л а в л е н і е .

Задача автора.....	III-IV
Задача виховання.....	I-21.
О вихователъномъ вліянні.....	22-24.
Общій ходъ вихователнаго дѣла.....	24-72.
Релігійный характеръ его основопо- ложеній: отраженіе этого въ обуче- ніи и въ соотвѣтствующихъ дѣйствіяхъ..	73-88.
Приложеніе первое - образцовая организа- ція виховання.....	89-116.
Приложеніе второе - объ организаціи вообще.....	117-122.
Приложеніе третье.....	123-144.
Тезиси сочиненія.....	145.
Послѣсловіе.....	146-150.
Примѣчанія, ,.....	

Задача, которую мы ставили себѣ при своей работѣ, выясненіе отношенія религіи къ дѣлу воспитанія.

Часто за исходный пунктъ рѣшенія этого вопроса берется положеніе о значеніи религіи для нравственной жизни человѣка. Тогда центъ тяжести переносится на доказательство того, что внѣ и кромѣ религіи нравственность не можетъ имѣть никакой другой основы. Послѣ обоснованія этого главнаго тезиса, авторы подобныхъ сочиненій переходятъ къ тому, что они называютъ религіознымъ воспитаніемъ. Подъ послѣднимъ выдается "религіозное обученіе" и приученіе къ исполненію установленій, принятыхъ | родными, окружающими | для выраженія религіознаго настроенія | мы не употребляемъ термина "внѣшнее богочтеніе" |¹⁾ Уже эта подлѣтная тезиса показываетъ ложность и во всякомъ случаѣ безплодность такой постановки при рѣшеніи нашего вопроса.

Мы понимали свою задачу такъ: посмотрѣть, не заключается ли въ самомъ понятіи воспитанія требованій, удовлетворяя которымъ, человѣкъ тѣмъ самымъ становится на религіозную почву.

Разумѣется, начинать надо было съ того, въ чемъ полагать задачу воспитанія. Опредѣливъ ее | стр. I-21 | и сказавъ о самомъ воспитательномъ вліяніи | 22-24 |, мы обрисовываемъ общій ходъ воспитательнаго дѣла | 24-72 |. Разбираясь въ основоположеніяхъ его, мы видимъ ясно выраженный религіозный характеръ. Естественно поэтому, что воспитаніе не можетъ ни игнорировать религіозныхъ предпосылокъ и по-

ДОДАТОК В

Религіозное воспитаніе
въ средней школѣ.

Курсовое сочиненіе
студента Кіевской Духовной
Академіи
свят. Николая Кемортыцкаго.

Кіевъ. - 1920г.

Глава.

Оглавление.

Стран.

Отдѣлъ первый.

О недостаткахъ въ современный постано-
вкахъ религіознаго воспитанія въ средней
школахъ и соображенія о возможности
улучшенія школы къ лучшему.

Часть I.

I. Вступительная: Лицемерный взглядъ шко-
льника на школу о постановкѣ воспитанія въ
средней школѣ. - - - - - 1-2.

II. Развѣтъ средней школы, обнаруживающійся посылъ
Японскимъ вѣдѣм. - Самоубійство утѣшитель.
Роль одной „Матерн“ о морально-педа-
гогическихъ условіяхъ, среди которыхъ протекаетъ
учебная жизнь гимназиста средней школы.
Роль учителя молодежи о себѣ.

Глава

Стр.

Всегобщія задачи на неформальное пово-
щеніе средней школы.

3-15

III. Причини развала средней школы ко-
ренились въ недостаткахъ религиознаго
воспитанія молодого поколѣнія. — Рус-
скій характеръ русскаго воспитанія, ока-
завшись устойчивымъ религиознымъ и нрав-
ственнымъ правиламъ русскаго общества до
эпохи Севастопольскаго вѣйна. Возмущеніе
русской жизни после Севастопольскаго вѣ-
йна и вліяніе его на молодое поколѣніе.
Неподготовленность семьи и общества къ
этой вліянію. Вліяніе либерализма
идей 70-хъ годовъ мышленно становится на
семейное воспитаніе. — Несколько словъ о
т. н. „Свободномъ“ воспитаніи. — Вся
атмосфера жизни современной семьи про-

Глава) и соответственно его вкладать в эти моменты Стран.
предметы указаний св. отцов и учителей
церкви. - Неоднократно руководствуется
молвие и епископальными приращения с
громами. 56-60.

IV. Отсутствием в средней школе воспитания
вопросов по полному воспитанию. Доклад
по этому предмету концы Елена Нахичев
не отходит в Петроград. Религиозное
воспитание вопросов по полному воспитанию. 60-68.

V. Поступления по конскому образу
системы средне-школьного русского образования,
обращающая незначительное влияние на ин-
теллектуальное развитие учащихся, в ущерб
развитию чувств, служит тормозом
во всем религиозного воспитания. 68-75.

VI. Отсутствие воспитывающего обучения
в нашей средней школе неблагоприятно

Голова релігійного виховання масадеши.

Часть II.

О протидіючій всій системі постановки
преподаванія уриваних предметів в середній
шкільній формі релігійному вихованню.

I. Милорелігійніе и безрелігійніе педагога
середній школи; ихъ характеръ, въ большинствѣ
случаевъ, „каждое“ отношеніе къ своему дѣлу.
Воспитывающее вліяніе личности и характера
преподавателя на учащихся. 46-51

II. Механичность общаго, предшурочнаго, учени-
ческаго молитвы; неподготовленность къ ней
учащихся. Ученіе о. Законодателя въ этой
молитвѣ, - въ обязательности рожденія Бого-
служенія учащихся. 53-5

III. „Полицейскій“ характеръ школьной дисци-
плины. Очерскъ о школьной дисциплинѣ

Глава

Скром.

поставляет религиозному воспитанию.
Влияние на детей семьи, индифферентной ко вопро-
сам религии; влияние - семьи религиозной, но
участливо современной быта и жизни по-кельхо-
вской не могут влиять на детей религиозно;
Влияние безрелигиозной семьи, сознательно воспи-
тавающей детей в атеистическом духе. - Со-
держательные повести Марии Карели «Молуч-
ственный Атаман», иллюстрирующей печальные
плоды антирелигиозного семейного воспитания. 23-34.

V.

Общая характеристика современного
жизни русского общества. - Влияние на подра-
жательное поколение парногосударственной ли-
тературы и кинематографа, мюзик и латера-
туры эвгенистического характера. 35-42.

VI.

Индифферентная атмосфера госу-
дарства, в мире Гей. М.Н. Кр-я во главе 43
34-45

Тема. Есть религиозному воспитанию, особенно при преподавании т.ч. Природоведения, Всеобщей и русской истории и Отечественной литературы.
 VI рт. - Неадекватность для педагога общего психологического образования в школе воспитывающего обучения и т.ч. педагогического такта.

IV.

Часть III.

О нерациональной постановке предмета Закона Божия в современной средней школе.

I.

Извращение Закона Божия в средней школе, в большинстве случаев, не степень только учебного предмета. - Несколько картинок из жизни Божия при подготовке уроков угадываются. - Несколько страниц извращения о гимназических годах одного из интеллигентов, поступившего в

ДОДАТОК Г

Религиозно-нравственное
воспитание въ Россіи въ эпоху
императрицы Екатерины II.

Курсовое сочинение сту-
дента IV^{го} курса Киевской
Духовной Академіи Нико-
лая Васильева.

1901^{го} года апрѣль

В. З. Баранцевич.
Предисловіе.

Предлагаемый трудъ представляетъ первую попытку въ своемъ роде. До настоящаго времени въ нашей литературѣ нѣтъ еще ни одного научнаго исследования ни по данному вопросу, ни даже на подобную тему. Неудивительно поэтому, что наша трудъ привлечетъ много и существенное количество и проблѣ, зависящее отчасти отъ новизны самого предмета и неостаточности знаний автора, но бѣды и отъ другихъ чисто внѣшнихъ и независящихъ отъ него причинъ. Долго въ томъ, что рассматриваемая нами эпоха со стороны учебно-воспитательной и педагогической съ этой точки зрѣнія имѣла два періода, въ первый періодъ, когда этою частью въ истинно общественномъ школьномъ заведеніи Ив. Ив. Бейкоу, во многихъ отношеніяхъ кутама еще мракомъ и щетомъ туманамъ. И считая своимъ долгомъ предложить разборъ учебнаго руководства по Захому Бейкоу въ этой школѣ и темъ самымъ показать, каково было религиозно-православное обученіе въ школѣ, а, при томъ же, не могли этого сказать. При этомъ я хочу сказать, что въ описанномъ доку-

План сочинения

На исследование наше, сообразно разной значимости
задач, делится на две неравные по величине части,
на которых каждая в свою очередь разлагается на две
неравные главы.

Первая часть [общая-предварительная содержит]:
Глава. - Религиозно-правовые условия русской семьи
и общества в эпоху Екатерины.

II^я глава. - Семейное воспитание в этой семье и обществе
часть II^{ая}:

I^я глава. Педагогическая система Бецкого:

- I. организация, задачи и идеал его педагогич. школы.
- II. состояние учебной части вообще в его школе.
- III. религиозно-правовое образование в школе.
- IV. воспитательная часть и ее формы в школе.
- V. историко-педагогические взгляды педагога Бецкого.

II^я глава. Педагогическая система Коллмерсена 1782 г., также
австрийская, Ноддингера, ученика софиста Гисснера.

- I. организация, задачи и идеал воспитания в народной школе.
- II. религиозно-правовые условия в этой школе.
- III. религиозно-правовое воспитание в школе.
- IV. практические результаты этой системы.

Заключение.

лентой Букго не только разнотелно и никаких указаний
 на это у него руководящее, как и на другие; не ука-
 зываются его и на великой автобиографии и биогра-
 фии и военнотаннист Букго, которых сущесвуе-
 ния в литературе; совершенно не упоминаются
 в нем и т. Демков в своей „История педагогиче-
 ской этому ушаму были откратом, кажется, репарти-
 бы, несметное количество смертнотом, и он продолжал
 были это сказать, жаль было, то в других случа-
 х он указывает на. Это, то если и можно рю-
 шить лентотаннист нас вопрос, то исключительно пу-
 тем исследования архивов тех же ушамых заведе-
 ний, которыми заведовал Букго; какой путь при-
 нятотаннист положений для нас представляется нево-
 можным. Нужно заметить при этом, что в кон-
 це XIX в. в России ушамых заведений Букго
 были восторженно ревидированы особой комиссией,
 которая представила императрице полисй отчет
 о своей ревизии. В сочинении, и этот отчет до
 сих пор остается восторженно архивов и минар-
 тель (в том же поедине и обязательство представить до-
 стовидительную постановку ушамых военнотаннистского до-
 ла в ших, и так же часть его приводится в Д. Малефев

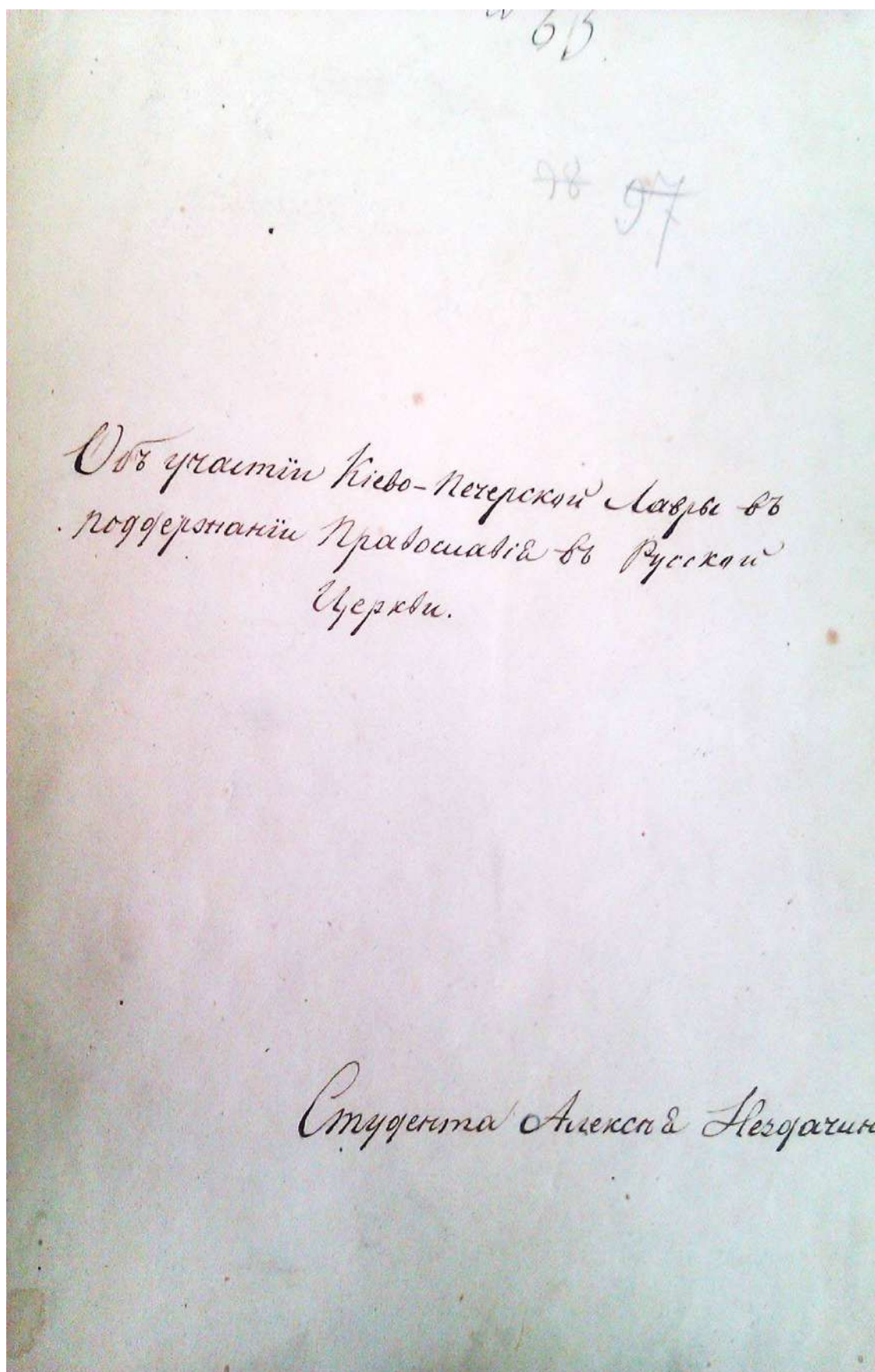
1) Малефев автобиография Рязанской в Русская Армия 1871 г. т. 1.

2) Биография Великого в Истор. Издания 1897, т. 111, в. 1. Восторженно в со. Рязанская
 часть в Малефев

в его сочинении „Известия из учебной части в России в XVIII столетии до 1782г.“, Корольков в сочинении „Воспоминания для истории ямского образования с 1086-1796г.“, при этом ни один из них даже не упоминает об учебном руководстве в этих школах. Наконец, я должен сказать, что не только многие пособия, которыми я пользовался в своем исследовании, но даже такой важная историческая в моем труде, как „Учреждения и уставы“ Бецкого, я всецело забыла сослаться в публикации в университетской библиотеке, работая на лето в них.

Воспитание ищущего исследования души, кажется, исполняется счастливой темой. Но она ширится в некоторых направлениях. Упрямство всего шире всего, это слово „воспитание“ в педагогической литературе понимается различно. Понятие воспитания в советском смысле не только, включает в себя все, что связано с развитием личности, развитием в личности эмоциональной стороны, культивирование его чувства и воли или характера. Воспитание в этом смысле предполагает существование строго определенного плана, определенного режима, целенаправленно осуществляемого воспитателя в течение всего воспитательного периода, но главным моментом его служат общественные и принятые воспитательные и окружающие среды.

ДОДАТОК Д



83.

Ни одна епархія въ древней Руси не имела
 столько распространения и утверждения
 Православной веры въ наших отечествах, сколько
 Петерская епархія. Основанная Предводителемъ
 Антоніемъ, свѣше призваннымъ, въ Анжской
 епархіи, въ Россію на успѣвъ и утвержденіе про-
свѣтъ, Петерская епархія, съ самаго начала
 своего существованія, стала истиннымъ вер-
 тоградомъ Христовымъ, откуда духовное про-
 свѣщеніе и призывъ доброй жизни распростра-
 нились въ народъ, и егда воспитывались подма-
 глы всей древней Руси Святителя Церкви,
 основатели и настоятели многихъ мона-
 стырей и, наконецъ, проповѣдники Евангелій.

митрополиту, Александру Невскому, общае имъ
 янцы Кермевскіе, въ награду за привоженіе насъ
 власти; приподобиваши крестовые походы
 противъ Русскихъ въ Швецію, въ Финляндію, въ
 Польшу, въ Венгрію, и готовя сего орудія обратитъ
 насъ въ Латинскую веру; но все напрасно; ни
 князья, ни подданные не хотѣли измѣнить
 закону прародителевскому. Римскій дворъ не
 терпѣвъ, однакожъ, надеждъ, и въ концѣ XIII
 вѣка успѣвъ отторгнуть отъ Православія
 значительную часть Русской Церкви. Славянскіе
 орудіе насъ въ сѣмъ дѣлѣ бѣша ордена Иезу-
 итовъ, учрежденный именно съ того цѣлю, чтобы
 распространитъ Латинскую вѣру во всемъ

и утвержденія Православія въ древней Руси. Одно
уже это участіе должно обесмертитъ память
ей въ вѣстномъ нашей Церкви; но къ сей
слава ее присоединяется и другая. Это ея
участіе въ поддержаніи Православія во вре-
мена Иніатскаго раскола.

Почти съ самаго начала влеченія Хри-
стіанства въ Россію Римскіе первосвященники
обратили властолюбивыя виды свои на Пра-
вославную Русскую Церковь и съ тѣхъ поръ
не оставили ее въ покоѣ, возмущая, при-
каждомъ удобномъ случаѣ, старанія подчиня-
ть ее своей власти. Такъ они раставляли
снѣтъ Роману Воздвиженцу, Даниилу

основателъ Минутафоканскаго монастыря: «они
 неистовство сугубили богу, труды въ труды
 прилагали и страсти свои и мучения
 удивили народъ такъ, что онъ и поны обѣ имъ
 добродетели въ разномъ повсюду.»² На которъ
 для славы имени Петерской обители, припом-
 нили и проповѣдниковъ Евангелія, которые въ-
 слодили изъ нея и страдания за Вѣру въ Распа-
 таво или у дикихъ Камасей,³ или у мещо-
 ковъ Провцевъ,⁴ или же у Киренскихъ Евреевъ.⁵
 Вотъ краткій очеркъ того участія, которое
 принимала Петерская Лавра въ распространеніи

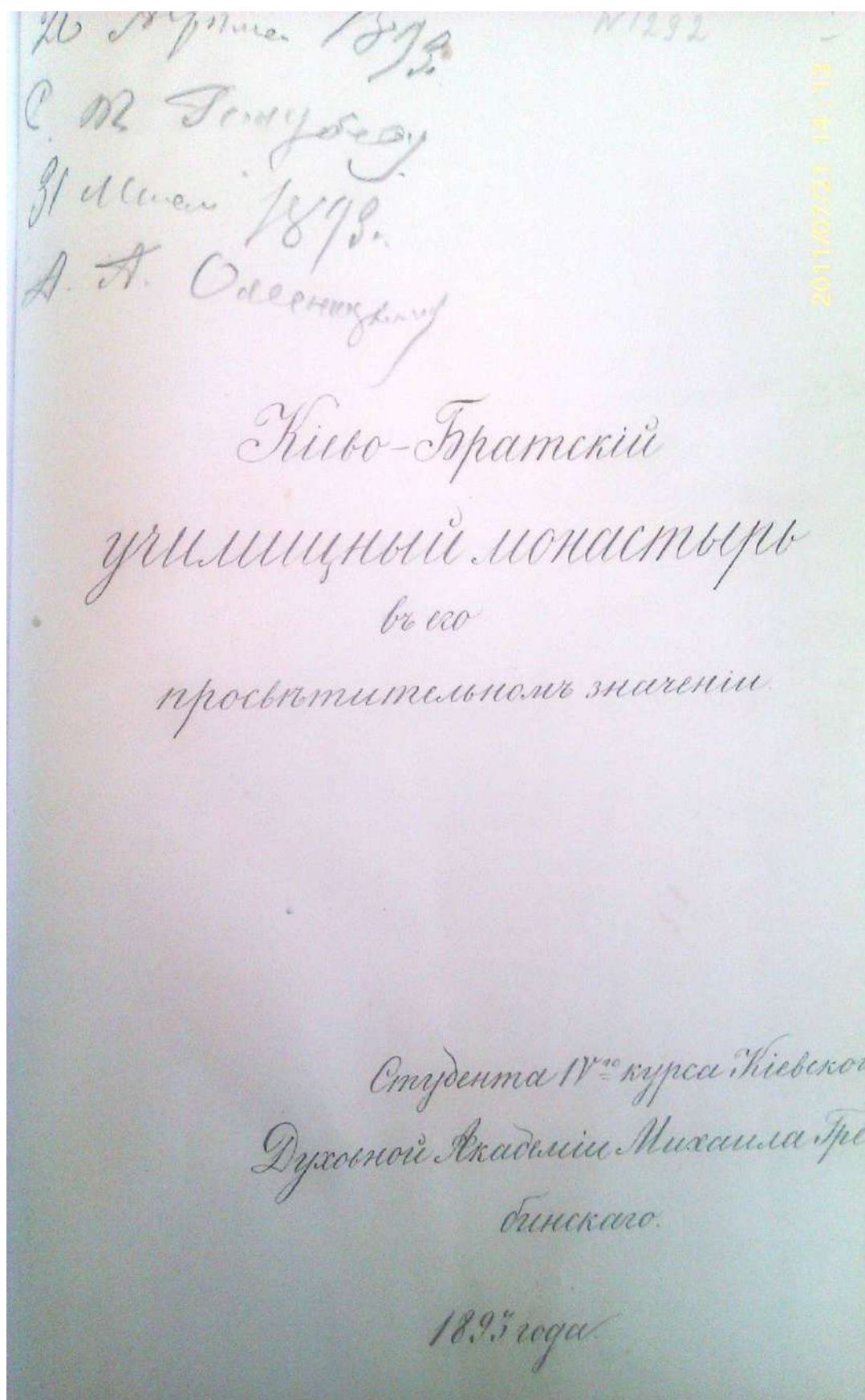
- 1) см. житіе Антона въ Патерикѣ Петерб. и. 93.
 2) см. о Кухинѣ въ Патер. Петерб. и. 174 та оборота
 3) см. о Антоніи сурожинѣ тамъ же и. 172.
 4) см. обѣ Евстратія тамъ же и. 169.

С. Синод. Епископ Суздальскій и Рязан-
 ский, бывши въ началѣ 18 вѣка, насти-
 миваетъ до 50 лицъ, ¹ которыхъ бывши изъ
 Петрскаго Монастыря на свѣтиславскій
 кафедръ, и которыхъ основанъ и устроенъ въ
 дружна свѣтиславна Церква Христова. —
 Что касается до урочныхъ инокъ, вышедшихъ
 изъ Петрскаго Монастыря или въ качествѣ основа-
 телей новыхъ, или же въ качествѣ настоятелей
 уже готовыхъ обителей, то о жизни ихъ мы
 не можемъ самое сказать, что сказалъ Пато-
 рикъ Петерскій о жизни Преподобнаго Никона

¹ См. посланіе Синода Епископа Сузда. и Рязан. котораго
 въ Петерскому Пошкарпу, напечатанное при Высш. Пат. Мисс.
 и. 193 и въ помѣсткахъ Россійской известности 18 вѣка

Концессиі міра. Ревностный и пріисно сего со-
 щества Антоній Посредникъ, писавъ безсудна-
 наго пренія съ Іоанномъ Грознымъ о вѣро, об-
 ративъ вѣрѣ свои на еднѣверцевъ нашихъ, жи-
 вущихъ въ Литвѣ, призывавъ Басторфа за-
 весты въ Вильно училище для богословствъ
 и пріисно Греческаго исповѣданія отъ тѣхъ, чѣмъ въ
 исповѣданіи ихъ въ убогатыхъ Латинства,
 переводивъ польскаго князя Католическаго Го-
 словія на Славянскій языкъ и, проживавъ въ
 Литвѣ, сего неоднократно проповѣдывавъ, и
 пріисно не безъ успѣха тако, чѣмъ и нѣкогда
 Литовскіе дворяне начали говорить о соединеніи
 Церквей. Польское правительство, и пріисно

ДОДАТОК Ж



Введение.

Просвѣдительное значеніе монастырей
въ древней Руси: способы и средства просвѣ-
дительнаго вѣдѣнія ихъ; недостаточ-
ность ихъ. Потребность цѣлесообразныхъ просвѣ-
дительныхъ средствъ, сказавшаяся въ
юго-западной Руси къ концу XVI столѣтія.
Заботливое оъ этомъ рвеніемъ право-
славнаго извѣстнаго мнѣ и братства.
Школа ихъ. Мысли о школѣхъ при камен-
ной и монастырской (на Брестскомъ соборѣ
1590г. и на дворчанскихъ сеймахъ). Основаніе
Кіево-Братскаго монастыря, братства и
школы при немъ. Петръ Могила. Открытіе
въ Львѣ коммун. Соединеніе львѣвской мори-
щинской школы съ Кіево-Братскою. Кіево-
морщинская коммунѣ въ Братскомъ мона-
стырѣ. Сохраненіе вѣдѣній Братскаго мо-
настыря, какъ монастыря униатскаго, до
1817^{го} года.

церковный и нравственно-поучительный и, следовательно, как для церковного воспитания, так и для душевного наставления монахов.

Владея обширными коллекциями книг, ⁴¹⁾ монастыри по мере возможности распространяли их и среди древне-русского общества, стараясь удовлетворить его общественной потребности. Запасы, служившие главными центрами книг в Древней Руси и распространяя их повсюду, монастыри в то же время являлись древними временами, служившими и главными пунктами, из которых можно было получить образование, так как в монастырях рукописей в старину трудно было найти для второй руки неограниченное количество книг. И в обществу, действительно, всего деловому и многому,

т. III., стр. 123).

В те же времена великий Кирилл Бгм. Верский и Висифа Волоколамский были списывали книги; а Кирилл Бгм. Верский фактически запретил своим ученикам веровать в кельи и то-е. кроме книг (Жит. святых. 1000 лет. 129. Киев. Петр. Лавра 1889) и прот.

41) Основным источником сведений о деятельности монастырей: Троицко-Сергиевский, Зубовский, Кирилло-Белозерский, Ростовский, Соловецкий, Волоколамский и др. До сих пор в библиотеке Троицкой Лавры хранятся более 800 рукописей и до 2000 старопечатных книг. Прав. Сов. 1903. Апрель. стр. 503. "Содружество монастырей просвещения древ. Рос."

2011/07/21 14:14

что только въ монастырях и школах по-
лучили образование, и въ них храняте-
лись необходимые книги. 41)

Вотъ, благодаря вышеуказанному условию
(сосредоточенно книжности въ монасты-
рях) монастыри саами своего поведе-
ния и сформировались на Руси проводниками
церковныхъ грамотей и проповедниковъ.
На 2 1/2 писателей, бывшихъ въ Россіи до
конца XVIII вѣка, не считая принадлежав-
шихъ къ католической школѣ того-вѣка
ной Руси, можно насчитать до 190 мо-
наховъ, въ томъ числѣ и лишь высшей іерар-
хіи, которыхъ также выходили изъ мо-
настырей, до 20 лишь было дѣловыхъ
и только около 30 свѣтскихъ званій. 42)

Вотъ, просвѣщенію Древней Руси спосо-
бствовали и монастырскіе проповѣдни-
ки, въ которыхъ были нѣкогда не мно-
ги недостатки. Въ монастыри всегда
стекались со всехъ сторонъ массы на-
родовъ развитыхъ Свѣтлой и возрелости

41) Курскій, напр., являясь на недостатокъ
книгъ и сгоравшихъ переводовъ въ свое время,
говоритъ, что муринскіе и древнинскіе переводы
сохранились въ монастырскихъ книгахъ.
Списаніе Курского. Преп. Св. 1803. Ион. стр. 521.
42) Обзоръ рус. духов. литературы еп. Филарета,
т. 7.

2011/07/21 14:15

я спеціального црковно-принятно встановле-
 ніе. У монастирські проповідники, на-
 ставляють народъ въ цеттисахъ вгори, въ
 тоеже время въ своихъ проповіданяхъ указа-
 вали на неfortunатки сучаснаго чинъ
 общества и такихъ одрозомъ, способство-
 вали и нравственному неправомерию его.
 Вліянніе проповідниківъ и особливо нѣ-
 которихъ подвижниковъ-монаховъ бы-
 ло иногда настолько велико, что иногда,
 приходящіе въ монастырь принятно
 только встановленіе, навсегда оставались
 въ монастырь и принимали монаше-
 скій чинъ.

Азкоонецъ, монастыри вліяли на про-
 свѣщеніе древней Руси и посредствомъ воево-
 дячьихъ дружинъ и поместнаго. Обладая од-
 ними збогаченіями и чиньями въ стѣ-
 няхъ своихъ одрозомъ чиньями, мо-
 настыри, болышого частію, устранили
 и усели чинья, въ которыхъ не воево-
 дячье и одуреніе своихъ дружинъ отдавали
 не только простой народъ, но и бояре.
 «Во всей Московіи, говоритъ Кудомцевъ
 (жившій въ Москвѣ въ 1572), нѣтъ чинья
 и другихъ способовъ къ изученію наукъ

только до тех пор, пока самая потребность в науке была не велика. Когда же почувствовалась нужда во всякого рода исправлениях и особенно в возмощении православной церкви в борьбе с иноверцами, тогда оказалось, что те своды, которая сообщались в монастырские школы, были крайне недостаточны.

Потребность в более образованном духовенстве и в усилении средств к его образованию особенно стала сильно ощущаться в конце XVIII столетия как в Восточной, так и особенно в Западной Руси.

И вот, когда образование в России, под влиянием петровских реформ, началось усиленно, то монастыри попрежнему становились одними из главных центров русской образованности; около них группировались братства, школы и вообще воспитанники православия. Иное дело монастырей, как образовательных центров, возродилось только всего на Западной России и именно в XVIII в.

Шестнадцатый век как в религиозном, так и в политическом отношении для Западной Руси был особенно

кроме того, что угадывается в одиноких: «И
 Это касается характера обучения в мона-
 стырских школах, то он, конечно, был
 церковно-сибирский: обучение почиталось
 духовным, в котором был доверие к сло-
 воу и, наконец, псалтиро-, впрочем древ-
 ние словесное учение и полное курс
 первоначальной науки. Знание латин-
 ского было необходимо в
 церковном обучении, и потому в мона-
 стырских школах особенно старались,
 что бы он был совершенным, т. е.
 научен наизусть.

Впрочем все круг учения в монастырских
 школах был незначителен; если иногда
 он и расширялся, то все-таки в пред-
 лах церковных и богословских книг.
 Это касается светских наук, то он
 не только в монастырских школах, но
 и вообще в древне-русской школе не имел
 ни малейшего. Но такой ограниченный
 объем наук монастырских школ, удовле-
 творивших исключительно церковно-ре-
 лигиозным потребностям тогдашнего
 общества, мог продолжаться, конечно;

«И опять имеет доверие к крестному знаме-
 ни. Видения в русской истории. В. М. Мухоморо-
 ва. Киев. 1869 г., стр. 220».

2011/07/21 14:15

ДОДАТОК 3

136. 217

ЗАЧѢМЪ УЧАТСЯ И УЧАТЪ ГРАМОТЪ ХРИСТІАНЕ.

„Просвѣщеніе населеній Россіи въ духѣ хри-
„стіанской религіи и нравственности есть дѣло
„столь великое и священное, что поддерживанію и
„упроченію его **ВЪ СѢМЪ** истинно-благомъ напра-
„вленіи **ДОЛЖНЫ** служить не одно только духо-
„венство, но и **ВСѢ** просвѣщеннѣйшіе люди страны“.
(Высочайшія слова ГОСУДАРЯ ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II.)

— — — — —

**КНИЖКА ДЛЯ ЧТЕНІЯ
ВЪ
РУССКИХЪ
НАРОДНЫХЪ ШКОЛАХЪ.**

СОСТАВИЛЪ И ИЗДАЛЪ
Е. Н. ВОРОНЕЦЪ.

1201211



Занимайся **ЧТЕНІЕМЪ, НАСТАВЛЕНІЕМЪ, УЧЕ-**
НІЕМЪ.... Укрѣпляйся, сынъ мой, во благодати Христомъ
 „Иисусомъ; пребывай въ томъ, чему наученъ и что тебѣ ввѣ-
 „рено, зная, кѣмъ ты наученъ... Проповѣдуй сіе и **УЧИ...**
 „**И ВОСПИТЫВАЙ ВЪ УЧЕНІИ И НАСТАВЛЕНІИ ГОСПОД-**
 „**НЕМЪ...** Никто да не пренебрѣгаетъ юностію твоею... Со-
 „вершай дѣло благовѣстника, исполняй служеніе твое... И
 „что слышалъ отъ меня, при многихъ свидѣтеляхъ, то ПЕ-
 „**РЕДАЙ** вѣрнымъ людямъ, которые были бы способны и
 „**ДРУГИХЪ НАУЧАТЬ...** Внушая сіе братіямъ, будешь добрый
 „служитель Иисуса Христа, питаемый словами вѣры и доб-
 „рымъ ученіемъ, которому ты послѣдовалъ... Вникай въ себя
 „и въ ученіе; занимайся симъ постоянно: ибо, такъ поступаая,
 „и себя **СПАСЕШЬ** и слушающихъ тебя.

(1-е посл. къ Тимоо., гл. 4, ст. 13; 2-е, гл. 2, ст. 1; гл. 3,
 ст. 14; 1-е гл. 4, ст. 11; посл. къ Ефес. гл. 6, ст. 4; 1-е къ
 Тимоо. гл. 4, ст. 12; 2-е гл. 4, ст. 5; гл. 2, ст. 2; 1-е гл. 4,
 ст. 6; гл. 4, ст. 16.)

Отъ Казанскаго комитета духовной цензуры печатать позво-
 лается. 7 декабря 1876 г.

Цензоръ, экстраординарный профессоръ Казанской духовной академіи,
 священникъ *Евдоимъ Маловъ*.

Централъ Малова

БОЖЕ. БЛАГОСЛОВИ НАУЧИТЬСЯ ХОРОШЕЙ ЖИЗНИ, СОГЛАСНОЙ СЪ ТВОИМЪ УЧЕНІЕМЪ.

Я сынъ православнаго крестьянина. Меня зовутъ Александромъ. Имя отца моего Николай, а имя матери моей Дарья.

У меня есть два старшихъ брата и одна старшая сестра. Братьевъ моихъ зовутъ: одного Василиемъ, а другого Андреемъ. Имя сестры моей Ольга.

Живутъ родители мои съ братьями моими и съ сестрою въ деревнѣ Иванковой. Молиться Богу по праздникамъ они ходятъ въ церковь села Никольскаго, а подати отдаютъ въ Александровскую волость. Всѣ эти селенія Мамадышскаго уѣзда, Казанской губерніи.

Занимаются родные мои земледѣліемъ: обрабатываютъ землю, сѣютъ разный хлѣбъ и сажаютъ овощи. Частью этихъ произведеній земли они кормятся, а часть продаютъ купцамъ. Полученными деньгами уплачиваютъ подати и покупаютъ для себя все такое, чего не могутъ или не умѣютъ сдѣлать сами.

Послушайте, братцы, расскажу вамъ теперь, какъ и зачѣмъ добрые люди научили меня, православнаго русскаго Христіанина, грамотѣ.

Когда мы ѣхали, всю дорогу мнѣ думалось: зачѣмъ это будутъ учить меня грамотѣ?... Слыхалъ я, что знающіе грамоту учатъ ей другихъ, и за то получаютъ много денегъ.—Такъ не зачѣмъ-ли, думалъ я, учатся грамотѣ, чтобы зарабатывать денегъ больше и легче, чѣмъ тяжелымъ земледѣльческимъ трудомъ?... Видѣлъ я, что въ деревнѣ грамотныхъ всѣ уважали и почитали болѣе, чѣмъ неграмотныхъ.—Такъ не зачѣмъ-ли и меня хотятъ научить грамотѣ, чтобы мнѣ было больше почета?... Слыхалъ я также, будто грамота дѣлаетъ людей умными.... И никакъ не могъ я придумать навѣрно, зачѣмъ учатся грамотѣ.

Утромъ вставъ еще чуть свѣтъ, отецъ мой накормилъ и напоилъ нашу лошадь, потомъ разбудилъ меня. Мы помолились Богу, позавтракали, расплатились съ хозяиномъ дома за ночлегъ, и поѣхали дальше.

Опять ѣхали мы долго, опять тревожили меня вчерашнія думы и опять не могъ я ихъ разрѣшить.

Наконецъ доѣхали мы до училища, въ которое меня хотѣли отдать. Пришли къ учителю; онъ былъ въ школѣ. Тамъ было довольно учениковъ. Учитель похвалилъ отца моего за то, что онъ привезъ меня учиться, обласкалъ меня и сказалъ, чтобъ я былъ послушенъ и прилеженъ.

Въ школѣ насъ учили понимать и знать наизусть Символъ Христіанской вѣры, заповѣди Божіи, главнѣйшія событія священной исторіи, а также и русской, и употребительнѣйшія молитвы, которыя мы и пѣли по церковному. Учили насъ читать и писать по

Посоветовали добрые люди отцу моему отдать меня въ училище; увѣрили его, что меня научатъ тамъ хорошему. Отецъ разсказалъ это моей матери, собралъ всю семью, посоветовались и рѣшили отвезти меня въ школу. +

Когда отецъ собрался везти меня, тогда матушка принесла мнѣ много съѣстнаго: мяса, масла, яицъ, орѣховъ, меду и хлѣба, и все это уложила въ мѣшокъ. Когда и все прочее было готово и уложено въ дорожную нашу телѣгу, братья мои запрягли лошадь. Потомъ всѣ мы собрались въ избу; мать и сестра плакали, а отецъ и братья ободряли меня. Поговоривъ немного мы всѣ встали, помолились Богу, родители благословили меня; прослезились и братья, и отецъ; всѣ желали мнѣ здоровья, просили меня не забывать ихъ, любить ихъ и быть хорошимъ человекомъ, какъ велитъ Богъ. Всѣ мы вышли на дворъ. Я съ отцемъ сѣлъ въ телѣгу; братья отворили ворота. Отецъ перекрестился, напомнилъ мнѣ перекреститься, и, кланяясь семейнымъ, сказалъ: будьте здоровы!—„Богъ васъ храни“,—отвѣчала мать.—Господи благослови,—сказалъ опять отецъ.—Ну вези гнѣдко!—сказалъ онъ, обратясь къ нашей смирной лошаdkѣ. Гнѣдко тронулся; матушка съ сестрою и братьями моими вышли вмѣстѣ съ нами на улицу проводить меня еще нѣскольکو шаговъ. Они остались близъ воротъ, мы поѣхали.

Долго ѣхали мы съ батюшкой; много, много деревень проѣхали. Къ позднему вечеру гнѣдко нашъ очень усталъ и мы остановились въ большой какой-то деревнѣ ночевать.

ДОДАТОК К

Дѣятельность русскаго дуковен-
ства для религіозно-нравственнаго
воспитанія народа въ XVIII столѣ-
тіи.

Студента IV курса Андрея Васильскаго.

чини вом и сердца. Уже отсюда мы видим, что, как
 иное было воспитание ума и иное - воспитание ду-
 шом и сердца; бурить им этиоты ума, это сердце и
 и эта была отрывная линия или убо-
 народа. А эта некая разнота в воспитании
 тании ума, с одной стороны, и в воспитании сер-
 и вом, с другой, дасть нам право подразделить раз-
 ожно-православное воспитание народа на две задачи и на
 образом с ними развешивать отрывки / в 1^й глав /
 тельности русского духовенства, именуя свое ближайшее
 задачей сообщать ^{народу} православно-православные понари и
 коренные в нем заблуждений в веру, и отрывки в 2^й глав-
 дательности, направленной на пробуждение, раз-
 и укрепление высшего народного сердца и народный веро-
 ности и дательности, соответствующая с разнотой православно-
 понарием, и на исправление этой веры и веры сердца и
 рошар влений. Кроме того вид убогого понарием
 жель сначала об этой дательности понари в 3^й глав-
 тоном - при преемниках Петра до Екатерины II и
 кнеур, - при Екатерине II и Павле I и Александр I - так как
 дательности, развешиваемая нами, в 4^й глав - так как
 то наши артистари побуждались к ней с одной стороны
 понарием обязанности, понари же, приходя к духовенству, развешива-
 дна ^{понари} понарием, в качестве восточной веры
 развешиваний, как и ^{понари} понарием, и понари

Россія, неимуществомъ савана гражданственности при-
дана дуровенства для политико-правовенного воспитан-
ня народа.

Во мнѣхъ, безотрадныхъ положеній достигнутъ
было наше бытие дуровенства крупное реформное Петра
Великаго. Всякому, сколько нибудь знакомому съ исторіей
XVIII в., прежде всего рѣзко бросается въ глаза крайняя
грубость, чуждаясь неразвитость русскаго бытия ду-
ровенства. Недостатки этихъ и послѣ реформы Пе-
тра 1^{го} въ продолженіи болшей половины XVIII вѣ. на-
рину въ немъ въ такое же сено, какъ и въ предыдущіе XVI
и XVII вв., суринная управительствую по мнѣхъ су-
тнхъ отъхны передовыхъ людей того времени (?). Мы не
будемъ приводить этихъ отъхновъ, такъ какъ они извѣ-
стны почти каждому, а попытаемся указать прямо
причины такого печальнаго явленія.

По нашему мнѣнію, причина многообразности
русскаго бытия дуровенства первой половины XVIII вѣ. заклю-
чалась, 1^ю, въ недостаткахъ школы, въ которыхъ могло
бы получаться образованіе дуровое юношества, готовя-
щееся къ пашырскому служенію; 2^ю, въ несоотвѣстн-
и мнѣхъ отношеній системы воспитаній дуровен-
ства его общественному назначенію и, наконецъ, въ несо-

(?). Канен, найрин., отъхны - Рогожкова, сочин. о 18, 19 и 214 стр., Св. Димитріа
Рогожкова (Рук. въ церк. мнѣхъ. Знаменская, 11 1886, стр. 297) и др.

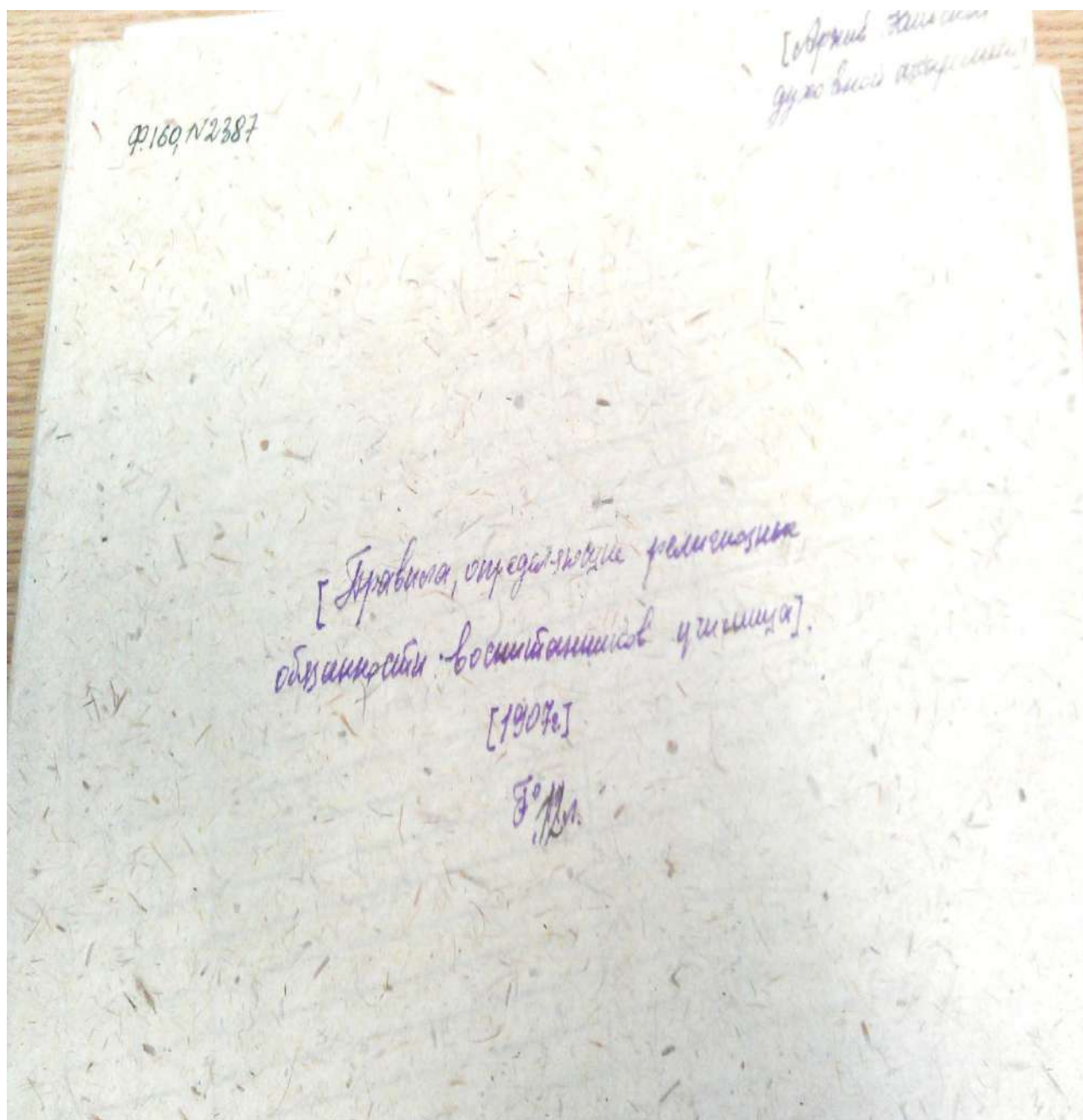
нами пастыри часто не понимали, являясь посто-
 янно и выходящие группы призыва. Но финансы были настолько
 малы, что прежде всего говорили о самой возможности
 этой попытки. Выходило, почему наша профсоюзная ду-
 ровенская профсоюзная в 1918 г. свои обязанности
 по отношению к религиозно-православному воспитанию
 народа, и указывать, что именно нашему брату дурове-
 нскому работнику из этого воспитания. - Здесь же мы по-
 лагаем учитывать сформат и такое замечание. В
 1918 г. наша религиозная жизнь вошла, касающаяся
 догматов веры, вошла церковно-образованной и рели-
 гиозно-бытовой жизни поставлена была под доминиру-
 ющую опеку государственной власти. Последней
 частью принадлежала то инициатива, что законодатель-
 стве и сиротопредприятиях во этих делах; осуществле-
 ние же этой инициативы, выполнение этих сирот-
 предприятий было делом административного и
 социального родного дуровенства. Поэтому, говоря
 о том или другом сироте со стороны дуровенства,
 направляющего на религиозно-православное воспитание
 народа, мы не будем упускать из виду и то, что
 сироты сиротской власти, которые имеют право,
 и выполнение которых возложено на дуровенство.

Прежде всего говорить о деятельности рус-
ского духовенства для религиозно-православного
воспитания народа, на нас не менее будет указывать
тот же путь, какому мы будем следовать при обозрении
этой деятельности. Деятельность эта имеет своим объ-
ектом религиозно-православное воспитание народа. Ре-
лигиозно-православное же воспитание народа, подобно
воспитанию отшельника, по нашему мнени-
ю, может состоять в воспитании народного ума,
народной воли и народного сердца. При религиозно-
православном воспитании ума суть дела бу-
дет заключаться в сообщении уму и в со-
знательном усвоении им тех религиозно-
православных понятий, которые должны лежать
в основе религиозно-православной жизни и де-
ятельности, ^{человека} и в искоренении христианских за-
блуждений во всем, могущем вредить истинной
православности; при таковом же воспитании
сердца и воли таковое же должно быть
пробуждение, развитие и укрепление в челове-
ке волеи сердца и воли к жизни и деятель-
ности, соответствующая религиозно-православным по-
нятиям, и искоренение разных дурных на-
клонностей.

из других неимуществом условий, в которых
 приходило бороться духовенство с властью и
 до XVIII в. смирительная система, при которой
 образование великорусского духовенства, вела Москва и
 с наступлением XVIII в. в Малороссии стала появляться
 граница при Москве. Благодаря содействию, оказанному
 ревнителям архипастырей в первой четверти XVIII в. воз-
 никло несколько школ по устройству с. Киото и по
 по устройству (1), с вращением же Анны Иоанновны в Польшу
 основывается даже семинария. Но ревнители архипастырей
 добились только малого, напротив же, во это время бы-
 вало даже такие архиереи, которые, не получившие долж-
 проступка, открыто поддерживали непростых и ду-
 бинство, замедляли устройство училищ и семинарий и
 таким образом значительно тормозили дело обра-
 ния духовенства. Это обстоятельство вытекает из других,
 о которых мы скажем ниже, было причиной того, что к
 времени импер. Екатерины II, духовная власть, с которой
 можно полагать образование духовное покоем, соотвеща-
 ся к пастырской деятельности, было только 26 3/4. Рав-
 собою понятно, что такого ограниченного количества духов-
 нства вверений было очень мало для многочисленного
 русского духовенства, а следовательно, и возможности

(1). Духовн. школа в России по реф. М. П. Знаменский, стр. 20 и 21.
 (2). Доклад комитета об устройств. дух. училищ, стр. 12.

ДОДАТОК Л



используя, например, курение табака, обращение с огнестрельным оружием, потребление наркотических веществ, употребление алкоголя, курение опиума, потребление уличной еды.

[illegible]

Воспитание Кинеси, ведущая у подростков из их Род. викария Кинесистика, студиями и изобразительной по про. воспитательница.

Правила, опредѣляющія обязанности воспитан-
никовъ въ учебное время.

§20. Воспитанники училища, как живущие в общежитии, так и на частных квартирах, соблюдают с точностью следующие порядки в расписании времени: в 6½ часов утра они встают, делаются и ододеваются; в 7½ часов начинается молитва; после завтрака с ½ 9^{го} начинаются уроки; по окончании уроков в утреннее время обход; после обхода рекреационное время; с 4 часов занятия начинаются вечерние занятия (подготовка к урокам, работы) и продолжается до половины 9^{го}, в половине 9^{го} ужин, после которого отдых; в 10⁰⁰ вечера молитва, после которой воспитанники ложатся спать.

Примечание: Въ столовую и въ спальню воспитанника
идутъ въ порядкѣ тиши и спокойно, лѣтніе, особіи часы
разговора въ столовой, а въ спальнѣ выскіе вообще разговоръ,
тѣмъ болѣе шалости и крикъ и т.п. не допускаются.

§ 21. Въ праздничный день поситъ обряды, с. II часовъ 9⁰ 1⁰⁰ часъ дня, воспитанники, находясь въ классѣ, могутъ заниматься чтеніемъ книгъ, срочными письменными работами, а также и приготовленіемъ уроковъ; с. 4⁰⁰ то часовъ вечеръ время и въ праздничный день Великаго Поста расписано точно такъ же, какъ и въ учебный день.

522. Въ классном Помещикѣ назначаются по усмотрѣнію Намѣстника Синодальныхъ вѣдомствъ, которые исполняютъ свое Помещикство по очереди.

при -

[illegible]

Анализируя: Отражение воспитанника с наставником
отношениями с детьми, возникающими при недопонимании, возникновении
проблемных ситуаций при этом и при этом в том же.

Р'28. Воспитатель не долженъ выходить изъ класса во время урока; если же такая - либо крайняя необходимость заставляетъ войти изъ класса, то онъ непременно долженъ изпросить на то позволеніе у воспитанника.

§ 29. По окончании урока очередной воспитанники, по знаку наставника, читают молитву, и воспитанники, не нарушая тишины, могут выходить из класса, но не прежде урока.

РЗО. Великий воспитательник, провозгласивший и осуществивший всеобщее обязательное образование, всегда имевший в запасе неисчерпаемо много чистой души, сердца и парадиза, на своей письменной упряжке, на своем по усмотрению воспитанника.

Несмотря на то, что воспитание в воспитательном классе является делом не простым, но воспитатель должен помнить, что воспитание — это не только передача знаний, но и формирование личности. Поэтому воспитатель должен быть не только учителем, но и другом, советником, помощником. Он должен быть заинтересован в успехе каждого ученика, должен быть терпеливым, добрым, справедливым. Он должен быть примером для подражания. Он должен быть честным, открытым, искренним. Он должен быть уверенным в своих силах, в своих знаниях, в своих умениях. Он должен быть смелым, решительным, самостоятельным. Он должен быть активным, энергичным, предприимчивым. Он должен быть творческим, изобретательным, инициативным. Он должен быть коммуникабельным, общительным, дружелюбным. Он должен быть внимательным, наблюдательным, наблюдательным. Он должен быть аккуратным, опрятным, чистым. Он должен быть здоровым, физически развитым, спортивным. Он должен быть культурным, образованным, интересным. Он должен быть счастливым, довольным, радостным. Он должен быть успешным, признанным, уважаемым. Он должен быть гордым,自豪ым, гордым. Он должен быть счастливым, довольным, радостным. Он должен быть успешным, признанным, уважаемым. Он должен быть гордым,自豪ым, гордым.

ИИ. Во время перемены между уроками воспитанники
должны вести себя тихо и смирно; сарить на полу бу-
мать или чашу пудру съестными и проч, писать
карандашом или мелом на стенах и столах и т.п.,
а еще более ругать слова, стучать, поджигать, ронять,
брызгать, кланяться, бегать или лезть эти вещи; быть смирным

смысл

Возвращающіеся изъ отпусковъ несвоевременно лишаются права на отпускъ на срокъ по дисциплинарнымъ меркамъ.

Примечаніе: Изъ больн. изъ отпусковъ воспитанники должны возвращаться непосредственно въ назначенный срокъ и являться къ казначателю.

§37. Отпуски на производные, одинъ или несколько праздничныхъ дней, производимыхъ подъ руководствомъ фельдъ третей помощи, смотрителей воспитанниковъ, которые хорошо ведутъ себя и чисты, и при томъ не боле, какъ по медицинскому или личному заявленію извѣстнаго смотрителя лица, которое имеетъ право въ свой отпускъ воспитанника.

§38. Воспитанники чина, состоя въ отпускахъ, неуплатно должны исполнять, подъ руководствомъ родителей, родственниковъ и опекуновъ, все тѣхъ требованій, какія налагаются на нихъ настоящимъ правилами, относительно исполненія религиозныхъ обязанностей, вѣтчинно поведенія и благопріимія; при возвращеніи изъ отпусковъ они представляютъ установленныя свидетельства о ихъ поведеніи и исполненіи религиозныхъ обязанностей.

§39. Воспитанники, отпущенные на летніе и зимніе, ваканціи, представляютъ своимъ родителямъ или родственникамъ и опекунамъ поученія или о своихъ поступкахъ и поведеніи свѣдѣній, которые прописываются на отпускныхъ билетахъ, посылъ каждой фельдъ третей помощи. Въ билетѣ этихъ свѣдѣній родители, родственники или опекуны, въ болѣе которыхъ состоятъ воспитанники, прописываются.

§40. Изъ отпусковъ воспитанники должны возвращаться въ чинахъ непосредственно къ назначенному въ билетѣ сроку, а по прибытіи въ Кіевъ немедленно обязаны явиться къ прокурору Синодальному чинахъ и представить обратный отпускной билетъ.

§41. Воспитанники снабжаются платьемъ одинаковой формы и цвѣта. Въ зимнее время они должны иметь достаточно теплаго платья.

§42. Въ случаяхъ болѣзни воспитанника, требующей медицинскаго леченія его, послѣдній удовлетворяется только въ томъ случаѣ, когда необходимость такого леченія будетъ признана медицинскимъ врачомъ.

Имя Н. М. М.

ДОДАТОК М

годъ КІЕВСКІЯ XXXV. II
ЕПАРХІАЛЬНЫЯ ВѢДОМОСТИ

Цѣна годовому изданію
 4 руб. съ пересылкой.



Выходитъ два раза въ
 мѣсяцъ 1 и 16 чиселъ.

1899 года.

№ 5.

1 Марта.

ЧАСТЬ НЕОФИЦІАЛЬНАЯ.

ПОУЧЕНІЕ

О МИССИОНЕРСКОМЪ ДѢЛѢ.

Православное Миссіонерское Общество приглашаетъ васъ, братія, быть участниками въ его дѣлѣ,—быть его членами. Можетъ быть, еще не всѣмъ вамъ хорошо извѣстно, что такое Православное Миссіонерское Общество, какое его дѣло. Общество это состоитъ изъ многихъ духовныхъ и свѣтскихъ лицъ, подъ предсѣдательствомъ Митрополита Московскаго, и Высочайшимъ покровительствомъ Государыни Императрицы. Оно занимается тѣмъ, чтобы избирать и посылать въ отдаленныя области нашего отечества,—къ язычникамъ,—проповѣдниковъ Православной вѣры. Оно снабжаетъ ихъ всѣмъ нужнымъ какъ для нихъ самихъ, такъ и для тѣхъ, кого они изъ язычниковъ обратятъ къ вѣрѣ Христовой. Слово *миссіонеръ* (латинское), также какъ и другое (греческое) слово *апостолъ*, значитъ *посланникъ*.

Миссіонеры Православной вѣры, по званію своему, то же что апостолы: они продолжаютъ дѣло апостоловъ. Какъ апостоловъ Христосъ Спаситель *послалъ* во всѣ концы міра, заповѣдывавъ имъ: *идите научите вся языки, крестяще ихъ во имя Отца и Сына и Святаго Духа* (Матѣ. 28, 19), такъ и миссіонеры наши посылаются въ отдаленныя страны проповѣдывать вѣру Христову невѣдущимъ ея и чрезъ св. крещеніе присоединять ихъ къ Православной Христовой Церкви. Безъ этихъ проповѣдниковъ язычники, живущіе въ отдаленныхъ областяхъ нашего Отечества, никогда бы не услышали объ истинной Вѣрѣ, никогда бы не обратились къ ней. *Како увѣруютъ, говоритъ Апостоль Павелъ, въ Того, Его же не слышаша? Како же услышатъ безъ проповѣдующаго? Како же проповѣдаютъ, аще не послани будутъ?* (Римл. 10, 14. 15).

Изъ этого вы видите, братія, что Миссіонерское Общество занимается поистинѣ святымъ и богоугоднымъ дѣломъ — обращеніемъ невѣдущихъ истинной Вѣры братій нашихъ на путь истины и спасенія. Итакъ, можетъ ли православный христіанинъ считать чуждымъ для себя дѣло сего Общества и не споспѣшествовать ему, по мѣрѣ своихъ силъ? *Се есть животъ вѣчный, говоритъ Спаситель, да знаютъ Тебе единого истиннаго Бога и Егоже послалъ еси Иисуса Христа* (Іоан. 17, 3). Мы, по благодати Божіей, знаемъ истиннаго Бога и Сына Его Иисуса Христа, знаемъ путь ко спасенію, уповаемъ получить жизнь вѣчную. Но можемъ ли мы забыть, что въ нашемъ обширномъ Русскомъ царствѣ, особенно въ азіатскихъ областяхъ его, доселѣ еще многія сотни тысячъ нашихъ соотечественниковъ пре-

бываютъ во тмѣ и снѣхъ смертнѣхъ, — не вѣдаютъ истиннаго Бога — Создателя своего, и Сына Его Іисуса Христа — ихъ Спасителя, — покланяются бездушнымъ истуканамъ, не имѣютъ правильнаго понятія о будущей вѣчной жизни, не знаютъ пути ко спасенію? Можемъ ли мы оставаться равнодушными къ судьбѣ сихъ братьевъ нашихъ? Не должны ли мы позаботиться, чтобы и они просвѣщены были свѣтомъ истинной Вѣры и введены были въ Церковь Христову? Не всѣ мы можемъ быть апостолами и проповѣдниками — для сего требуется особое призваніе Божіе, но всѣ мы можемъ и должны помогать ихъ дѣлу. Найдутся избранные для проповѣди, но трудно и проповѣдникамъ что нибудь сдѣлать безъ нашей помощи: нужны средства для содержанія ихъ, нужны средства имъ для того, чтобы строить церкви, снабжать ихъ утварью и богослужебными книгами, заводить училища, больницы, оказывать пособія новокрещеннымъ инородцамъ. Надобно признаться, что до сего времени дѣло обращенія язычниковъ въ христіанство въ нашемъ Отечествѣ шло довольно медленно — главнымъ образомъ отъ того, что проповѣдники наши имѣли слишкомъ мало средствъ. Римскіе католики и протестанты, особенно англичане и американцы, по всѣмъ странамъ свѣта имѣютъ свои общества проповѣдниковъ (миссіи), не жалѣютъ для нихъ средствъ, — тратятъ многіе милліоны и многихъ обращаютъ въ христіанство. А у насъ — миссіонеровъ недостаточное число, да и тѣ терпятъ затрудненія отъ недостатка средствъ. Хорошо ли это, что не вполне правыя ученія (римское и протестантское) распространяются успѣшнѣе, нежели наша, самая чистая и правая Вѣра? Потому-то и образовалось Мис-

сіонерское Общество, главный Совѣтъ котораго находится въ Москвѣ, подѣ председательствомъ и руководствомъ Архипастыря Московскаго. Отдѣлы этого Общества существуютъ почти во всѣхъ епархіяхъ, подѣ руководствомъ мѣстныхъ архіереевъ и при содѣйствіи свѣтскихъ властей. Сверхъ того, всѣ приходскіе священники, по самому званію своему, состоятъ членами Общества и потому всякій православный христіанинъ, желающій быть членомъ Общества или помочь ему какимъ либо пожертвованіемъ, можетъ обращаться по этому дѣлу къ священнику или, если желаетъ, прямо въ Совѣтъ Общества. Не требуется непременно большихъ пожертвованій, но желательно, чтобы большее число христіанъ приняли участіе въ семъ дѣлѣ. При множествѣ усердствующихъ, и малыя пособія въ совокупности дѣлаются значительными и привлекаютъ какъ на самое дѣло, такъ и на участвующихъ въ немъ благословеніе Божіе.

Братія — христіане! Христосъ Спаситель, изображая намъ, какъ драгоцѣнно для Него спасеніе и одной души человѣческой, уподобляетъ Себя пастырю, который, имѣя сто овецъ, когда потеряетъ одну изъ нихъ, оставляетъ девяносто девять овецъ, идетъ искать одну заблудшую; нашедши ее, возлагаетъ на рамена свои, приноситъ домой и говоритъ друзьямъ и сосѣдямъ своимъ: радуйтесь со мною: я нашелъ свою погибшую овцу (Лук. 15, 4—6). Какъ ученики Христа Спасителя, мы должны подражать Его любви къ человѣкамъ, быть споспѣшниками Ему въ дѣлѣ спасенія братій нашихъ, содѣйствовать распространенію на землѣ Его благодатнаго царства. Но вотъ у насъ не одна овца поги-

бають, но многія тысячи словесныхъ овецъ блуждаютъ во тьмѣ невѣдѣнія, безъ пастыря, томятся духовнымъ голодомъ и жаждою. Ужели мы не позаботимся о нихъ, не пожелаемъ, чтобы и они услышали гласъ истиннаго Пастыря—Господа нашего Иисуса Христа, призывающій всѣхъ ко спасенію? Будемъ же содѣйствовать тѣмъ, которые принимаютъ на себя святое дѣло обращенія ихъ, возьмъ, чѣмъ только можемъ: благожеланіями, молитвою объ успѣхѣ ихъ проповѣди, благотворительными приношеніями, да *явится Господь и не ищущимъ Его*, да умножается число спасаемыхъ, да и чуждыя доселѣ паствѣ Христовой овцы введутся въ спасительную ограду ея, да *будетъ*, по слову Христову, *едино стадо и единъ Пастырь* (Іоан. 10, 16). Аминь.

ПОУЧИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ ¹⁾

въ дни памяти: св. мученика Никифора и пр. Тита, пресвитера Печерскаго (9 и 27-го февраля).

(О прощеніи обидъ).

Господь нашъ Иисусъ Христосъ въ прощальной бесѣдѣ съ учениками Своими сказалъ: *миръ оставляю вамъ, миръ Мой даю вамъ* (Іоанн. 14, 27). Его завѣщаніе относится и ко всѣмъ истиннымъ Его послѣдователямъ. Какъ члены Его св. Церкви, мы должны не-

¹⁾ Члена Кіевского религіозно-просвѣтительнаго Общества, П. П. Петрушевскаго.

ДОДАТОК Н

101

О П И С А Н І Е

Уз. Д. 267.

КІЕВОПЕЧЕРСКОЙ ЛАВРЫ

съ присовокупленіемъ разныхъ грамматъ
и выписокъ, объясняющихъ оное, также
плановъ лавры и обѣихъ пещеръ.



КІЕВЪ

Печатано въ Типографіи Кієвопечерской Лавры
1826 года.

1826 годъ

— 54 —

X.

О ТИПОГРАФІИ КІЕВО-ПЕЧЕРСКОЙ ЛАВРЫ.

Кіево-Печерская Лавра позже многихъ другихъ мѣстъ и Обищей православныхъ учредила у себя сіе заведеніе. Ибо послѣ изобрѣтенія Типографскаго искусства (около 1450 года) чрезъ 40 лѣтъ началось уже печатаніе и Славенскихъ книгъ Кириловскими Славянскими буквами, во первыхъ въ Краковѣ, потомъ въ Венеціи, въ Угровлахіи, въ Черногоріи, въ Прагѣ Богемской, въ Вильнѣ, въ Бѣлградѣ, въ Римѣ, Москвѣ, Несвижѣ, Львовѣ, Тибингенѣ, Острогѣ, Дерманскомъ Монастырѣ, Спиряшинѣ, Заблудовѣ, Галичѣ, въ Эвю (близъ Впальны въ помѣстьи Князя Огинскаго), въ Могилевѣ, Почаевѣ, Угорцахъ, Рахмановѣ, и затѣмъ уже въ Кіево-Печерской Лаврѣ (29). Безъ

- (29) Въ начальной Краковской Славенской Типографіи, заведенной Святополкомъ Фіолемъ Нѣмцомъ, мѣщаниномъ Краковскимъ первая книга въ 4 листа напечатана 1491 года *Часословъ* съ полнымъ Мѣсяцословомъ, включающимъ въ себѣ и Уставъ Службы нарочишыхъ дней, съ сокращеннымъ Уставомъ Тріоди Пасхой, краткимъ Чиномъ Свѣшлыхъ Недѣль, съ краткимъ Уставомъ Тріоди Цвѣтной, послѣ коей помѣщенъ краткій Уставъ Пешрова Пасха, избранные Псалмы нарочишымъ Святымъ и Праздникамъ Господскимъ, потомъ Правило ко Святому Причащенію и Канонъ по вся дни. Въ томъ же году и тамъ же вышелъ еще *Октоихъ*; въ Венеціи 1493 года *Часословъ*; въ Черногоріи нѣкто Георгій Черневицъ 1493 года напечаталъ *Октоихъ*, а въ 1495 г. тамъ же въ Цешинѣ Іеромонахъ Макарій *Псалтирь* съ Возсѣдованіемъ, Канонами, Пасхалією, полнымъ Мѣсяцословомъ и Уставомъ. Въ концѣ 15 столѣтія неизвѣстно гдѣ напечатано еще *Евангеліе*, а другое въ Угровлахіи 1512 г.; въ Прагѣ Богемской напечатано съ 1517 г. до 1519 нѣсколько *Библейскихъ Вѣтхаго Завета Книгъ* переводу Полошскаго Медицины Доктора Франциска Скорины; а въ Вильнѣ его ж

сомнѣнія, скудость и не обезопасенное еще отъ навѣшновъ состояніе сей Обищели было причиною, что другія мѣста упресли се въ семъ полезномъ Церкви православной заведеніи. —

Когда и по какому случаю заведена Кіевопечерская Типографія и откуда получены первыя буквы и снаряды оной, то видно изъ Предисловія первопечатныхъ ся книгъ, о коихъ ниже упомянуто будетъ: а сказаніе, яко бы Типографія Лавръ подарена въ 1531 году отъ Оспрожскаго Князя Константина Ивановича и съ 1533 до 1706 года якобы производила уже печатаніе книгъ въ Лавры прописи Николаевскаго Монашья въ деревянномъ домѣ, а потомъ пере-

Апостолъ, Псалтирь, Часословъ, Акаѣстникъ, Шестодневъ и Святцы съ Пасхалією 1525 года; въ Угровлахіи, Бѣлградѣ и Вильнѣ напечатаны Евангелія 1552, 1562, 1575 и 1600; въ Римѣ Букварь Славенскій 1553 г; въ Урахѣ Виршембергскомъ Пробный Листъ Кириловскихъ буквъ 1561 г; въ Тибингенѣ того же года Катихизисъ съ Толкованіемъ и безъ Толкованія и Букварь и Молитва Отче нашъ; въ Несвижѣ Люшеранскій Катихизисъ Симона Буднаго 1562 г; въ Скушари Тріодъ Цвѣтная 1563; въ Москвѣ Апостолъ 1564 г; Григорій Ходкевичъ завелъ Типографію въ Заблудовѣ 1568 г. и напечаталъ Воскресное и Учительное Евангеліе 1569 и Апостолъ 1573 г; потомъ сію же Типографію перенесли во Львовъ, напечаталъ въпорочно Апостолъ 1576 года. Князь Константинъ Константиновичъ въ Оспрогѣ 1580 года напечаталъ Новый Заветъ и Псалтирь, а въ 1581 г. издалъ цѣлую Библію. Онъ же завелъ и въ Дерманѣ Типографію, изъ коей 1603 года первая книга вышла Октоихъ; въ Спрятинѣ 1604 года Служебникъ; въ Галичѣ Учительное Евангеліе 1606 г; въ Эвю Новый Заветъ съ Псалтирю 1611 года; въ Могилевѣ Служебникъ 1616 года; въ Почаевѣ Зерцало Богословіи 1618 года; въ Угорцахъ Собраніе Словесъ отъ Св. Писанія 1618 года; въ Рахмановѣ Евангеліе Воскресное Учительное Іеромонаха и Проповѣдника Кирилла Транквилліона 1619 года и проч. Смолтр. Опытъ Россійской Библіографіи Сопикова часть I. 1813 года С. П. Б. — Добровскаго Institutiones Linguae Slavicae, Vindobonae, 1822., Лелевеля Bibliograficznych ksiąg dwoye tom I. 1823 Wilno. — и Библіографическіе Листы П. И. Кеппена 1825 года.

ДОДАТОК П

ОПИСАНІЕ СВЯТОГОРСКА,

И

ВОЗОБНОВЛЕНІЯ СВЯТОГОРСКОЙ ОБИТЕЛИ

въ 1844 году,

*съ присовокупленіемъ словъ, говоренныхъ Преосвященнымъ
Иннокентіемъ, Епископомъ Харьковскимъ и Ахтырскимъ,
по случаю обновленія сей Обители.*

Съ двумя видами Святогорска.

1845.



Святогорскій Монастырь при Дону

ОПИСАНІЕ СВЯТОГОРСКА,

возобновленія Святогорскаго Успенскаго мужескаго монастыря, и открытія Святогорской Обители въ 1844 г. съ присовокупленіемъ словъ, говоренныхъ преосвященнымъ Иннокентіемъ, Епископомъ Харьковскимъ и Ахтырскимъ, по случаю обновленія сей обители.

I.

Преданія о Святгорскѣ. Видъ Святыхъ горъ. Воспоминанія Обители. Внутреннее расположеніе. Жилища Отшельниковъ.

Въ Слободско-Украинской Губерніи, въ Изюмскомъ Уѣздѣ, въ 30 верстахъ отъ города Изюма, при рѣкѣ Сѣверномъ Донцѣ, привлекають вниманіе путешественниковъ горы, съ незапамятной древности именуемыя Святими. Здѣсь, на берегахъ Донца, въ началѣ XII. вѣка, (въ III г. благочестивые Русскіе Князья одержали знаменитую побѣду надъ Половцами; десять тысячъ хищныхъ враговъ пали въ битвѣ; но наименованіе здѣшнихъ горъ Святими вѣроятно гораздо древнѣе, и современно колыбели Русскаго Православія. — Одна изъ сихъ горъ покрыта густымъ лѣсомъ, другая отвѣсно возвышается надъ струями Донца, изъ-за тѣнистыхъ рощъ. Это мѣловая гора; вершина ея увѣнчана крестомъ церкви, соединяемой скрытымъ ходомъ съ подземными пещерами и келліями въ горѣ. Здѣсь

Селеніе Святогорскъ, расположенное у лѣса, ограждающаго мѣловую гору, принадлежало некогда Князю Потемкину-Таврическому. Послѣ него оно перешло къ племянницѣ его, Княгинѣ Т. В. Юсуповой, урожденной Энгельгардтъ, незабвенной благотвореніями, а по кончинѣ ея досталось по наслѣдству ея старшему сыну, А. М. Потемкину. Благочестивое желаніе нынѣшнихъ владѣльцевъ Святогорска возобновить древнюю Святогорскую обитель, для возношенія въ ней всеневныхъ молитвъ Богу, нынѣ принесло желанный плодъ, къ радости всѣхъ окружающихъ жителей. По докладу Святейшаго Правительствующаго Синода, Высочайше повелѣно возстановить древній монастырь. На первый разъ предполагалось помѣстить въ обители 24 иноковъ съ Игуменомъ, усвоивъ Святогорскому монастырю уставъ Глинской пустыни (*). Владѣльцы Святогорска приняли на себя исправить всѣ церковныя зданія, возстановить монастырь, и обезпечить содержаніе иноковъ, предоставленіемъ имъ опредѣленнаго участка земли, а отчасти единовременнымъ взносомъ капитала.

Еще въ минувшемъ 1843 году Преосвященный Епископъ Харьковскій Иннокентій прибылъ въ Святогорскъ, обозрѣть мѣстность его и совершить богослуженіе въ давно оставленной церкви, на Святой горѣ.

Величественъ видъ горы, въ ослѣпительной бѣлизнѣ поднимающейся отвѣсно надъ голубымъ токомъ Донца, отражаясь въ струяхъ его; на ней возвышается храмъ Божій, какъ бы на воздухѣ, отвсюду неприступный. Дубовый лѣсъ уступами зелѣнетъ въ окружности по крутизнамъ другой горы, чрезъ которая проложенъ путь къ подземнымъ пещерамъ Святогорскимъ, и черезъ нихъ въ верхнюю церковь. — Священный причтъ, въ блестящемъ облаченіи стоящій на высотахъ, съ крестами, куреніе съ кадила въ рукахъ Діаконовъ, глазетныя ризы ихъ искрящіяся подъ сіяніемъ солнца, развѣвающіеся ихъ волосы, подъ сѣнію хоругвѣй — видъ Святаго Креста, хоръ Архіерейскихъ пѣвчихъ, поющихъ священныя гимны во славу Божию, — все это приводило къ умиленію зрителей и возвышало душу ихъ къ небу, которое лучами благодатнаго солнца, казалось, благословляло

(*) Нынѣ помѣщено уже 42.

были жилища иноковъ; обитель ихъ называлась *Святогорскою*. Она упразднена въ минувшемъ столѣтїи, около 1774 г.

Время основанія сей обители неизвѣстно; но по виду внутреннихъ пещеръ, и по обширности пространства подземныхъ ходовъ, можно отнести начало ихъ къ тому же времени, когда ископаны были Святыми Антошемъ и Осодосіемъ пещеры Кіевскія. Тогда пустынножители, по благочестію и самоотверженію, заботясь отстранить себя отъ міра, и предаться молитвѣ и безмолвію, любили скрываться въ пещерахъ; въ послѣдствїи Святогорскія пещеры, по преданію служили убѣжищемъ гражданъ, искавшихъ безопасности отъ Татаръ (*).

Исторія сохранила сказаніе, что Воевода, Болринъ Шереметевъ, въ 1555 г. посланный Царемъ Іоанномъ Васильевичемъ, съ войскомъ изъ Бѣлева, въ Мамасвы луга къ Перекопи, узналъ близъ Донца о приближеніи Крымскаго Хана Девлетъ-Гирея, отъ сторожа, прибѣжавшаго изъ Святыхъ горъ. Здѣсь видно, что благочестивые пустынножители, служа Богу, служили и Отечеству. Они предупреждали опасность, и при первомъ усмотрѣніи иноплемennыхъ полчищъ, которыхъ появленіе имъ легко было, съ горной высоты, открывать еще издалика, остерегали заблаговременно. — Такимъ образомъ Святогорскіе иноки и молились, и, можно сказать, стояли на стражѣ Россіи; добродѣтели ихъ утвердили имя *Святыхъ горъ* за мѣстомъ обители ихъ, освящаемой непрерывною молитвою.

Соборная церковь въ подгорьѣ, во имя Успенія Пресвятыя Богородицы, сооружена въ 1698 году; по свѣдѣніямъ же въ духовныхъ Архивахъ, извѣстно, что Святогорскій монастырь управляемъ былъ строителями, потомъ Игуменами и Архимандритами. Въ 1624 году упоминается въ лѣтописяхъ Святогорскій Игуменъ Симеонъ; въ 1664 году строитель Кириллъ; въ 1680 году Крымскіе Татары набѣгали на землю Придонецкую, и Святогорскій Архимандритъ Іоиль захваченъ въ плѣнъ. Въ послѣдствїи монастырь былъ снова управляемъ Строителями, до обращенія его въ приходскую церковь, въ половинѣ минувшаго вѣка.

(*) См. Геогр. Сл. Рос. Госуд. Ч. V.

землю. Толпы народа стеклись отсюда на это духовное торжество, которое было только еще *предпразднествомъ* молящихся о возстановленіи Святой обители. —

Железная дверь въ ущелии скалы открываетъ ходъ въ подземныя Святогорскія пещеры. Оттуда, сквозь мѣловую гору, въ верхъ, до церкви Святаго Николая, ходъ простирается на полверсты [до 240 саж.]. Вышина его мѣстами до 3 сажень, ширина до полутора аршина, мѣстами нѣсколько болѣе. Сей ходъ, до половины идетъ прямо, а далѣе излучинами, обращаясь то въ правую, то въ лѣвую сторону. Въ одномъ мѣстѣ видна часовня, именуемая Николаевскою, длины и ширины до 4 аршинъ. Здѣсь нѣкогда явилась чудотворная икона Святителя Николая, и набожные Донцы стекались съ богатыми къ ней дарами (*) Есть еще площадка, обдѣланная въ видѣ круга.

Воздухъ въ подземныхъ ходахъ легкій, и нѣсколько влажный; мѣстами дуетъ порывистый вѣтръ сквозь щели камней; въ особенности вѣтеръ силенъ и воздухъ сырсо входа, обдѣланнаго кирпичемъ; но подъ верхнимъ переходомъ пріятная прохлада и совершенная тишина. Гора, на которой построена церковь, а въ срединѣ находилась пещерная церковь Св. Николая Чудотворца, образована природою изъ мѣловаго камня. Высота горы съ крутымъ берегомъ Донца и монастыремъ болѣе 22 сажень отвѣсно, а широта, у подошвы горы, въ прямую линію болѣе 24 сажень. Мостъ чрезъ рѣку Донецъ нѣкогда былъ деревянный, противъ монастырскихъ воротъ; здѣсь ширина рѣки 55 сажень.

Подъ пещерною церковью св. Николая Чудотворца въ горѣ нѣсколько келлій. Нѣкоторыя изъ нихъ освѣщаются прорубленными въ мѣловомъ камнѣ окнами, другія сдѣланы на-глухо, подобно мѣсту подъ престоломъ Николаевской церкви, вырубленному сводообразно изъ мѣловаго камня, со столбомъ, подпирающимъ его по срединѣ. Оно освѣщено съ верху отверстіемъ изъ горы, чрезъ которое лучи свѣта проникаютъ снопомъ въ обитель безмолвія. Какъ переходы, такъ и келліи, поражаютъ взоры вѣковою своею чистотою; все въ нихъ изъ мѣла: и скамьи, служившія одромъ для отшельниковъ, и стѣны, и самыя полки, на которыхъ стояла ихъ утварь и лежали священныя книги.

(*) См. Жур. М. В. Д. 1831. № 5.

ДОДАТОК Р

16.10.77.

CVIII 7/512

ПРОСВѢТИТЕЛЬНАЯ ДѢЯТЕЛЬНОСТЬ ДУХОВЕНСТВА.

13-го іюня 1884 года состоялась весьма важная реформа по духовному вѣдомству: утверждены были Государемъ Императоромъ въ Петергофѣ «Правила о церковно-приходскихъ школахъ», опубликованныя потомъ по духовному вѣдомству 12-го іюля при циркулярномъ указѣ Св. Синода на имя Епархіальныхъ Преосвященныхъ. Вслѣдъ за этимъ, 22-го августа, состоялась и другая реформа: Высочайше утверждены были уставы духовныхъ семинарій и училищъ. Тогда же готовилась и третья существенная для духовенства реформа: выработывался проектъ измѣненій въ устройствѣ церковныхъ приходовъ и составѣ причтовъ, утвержденный и опубликованный къ исполненію уже въ слѣдующемъ 1885 году, въ февралѣ мѣсяцѣ. Каждая изъ этихъ реформъ, осуществленіемъ которыхъ занято было духовное вѣдомство въ теченіе всего истекшаго 1885-го года, безспорно, весьма важна для духовенства и глубоко затрагиваетъ самыя существенныя стороны его жизни. Но самое важное, самое глубокое значеніе имѣть въ особенности первая изъ нихъ—учрежденіе института церковно-приходскихъ школъ и призывъ духовенства къ дѣятельному и широкому участію въ распространеніи въ темныхъ массахъ народа умственнаго образованія, въ духѣ христіанской вѣры и христіанскаго благочестія.

Учительство составляетъ, какъ извѣстно, одну изъ самыхъ основныхъ обязанностей священнаго сана, согласно Божественному слову Христа Спасителя, сказавшаго ученикамъ Своимъ при отправ-

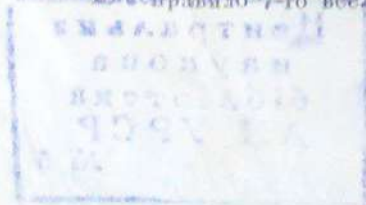
Центральна
наукова
бібліотека
АН УРСР
2476705 № 5

деніи ихъ, по воскресеніи Своемъ, на всемірную проповѣдь: *идите научите вся языки, крестяще ихъ во имя Отца, и Сына, и Святаго Духа, учаще ихъ блюсти все, елика заповѣдалъ вамъ* (Матѣ. 28, 19. 20). И св. отцы, сознавая всю важность этой Божественной заповѣди, отъ лица всей Церкви на одномъ изъ вселенскихъ соборовъ торжественно постановили внушить и напомнить пастырямъ Церкви, что имъ прежде всего и больше всего слѣдуетъ заботиться о *наученіи* «отроковъ, читая имъ Божественное Писаніе»; для этого, прибавляютъ далѣе св. отцы, данъ и самый санъ священства,—это, то есть, входитъ въ кругъ основныхъ обязанностей священнаго сана.* Потому-то и въ священническую грамоту внесено, какъ обязательство, налагаемое на священника вмѣстѣ съ саномъ, чтобы пастыри Церкви со всемъ усердіемъ учили вѣряемыхъ имъ людей «благовѣрію, заповѣдемъ Божиимъ и всемъ христіанскимъ добродѣтелямъ по вся дни».

Въ первыя времена христіанства, пока грамотность мало еще была развита въ народѣ и пока на нее не было возможности обратить столь же широкое вниманіе, какъ теперь напримѣръ,—обученіе носило главнымъ образомъ характеръ наученія устнаго. Но уже и тогда всеми сознавалось значеніе грамотности, какъ естественнѣйшаго средства религіознаго просвѣщенія и наученія. Въ виду этого и тогда учреждались пастырями Церкви разнаго рода школы для развитія христіанскаго просвѣщенія и для наученія вѣрующихъ истинамъ христіанской религіи. Съ теченіемъ же времени, по мѣрѣ развитія просвѣщенія, на эту форму христіанскаго учительства все болѣе и болѣе обращалось вниманіе, и количество школъ, находившихся въ вѣдѣніи духовенства, продолжало все больше и больше возрастать.

И у насъ въ Россіи съ самаго начала распространенія христіанства христіанское обученіе дѣтей было дѣломъ духовенства. «Первые христіанскіе священники, скажемъ словами отчета Оберъ-Прокурора Св. Синода, призванные «приводить людей ко крещенію», обязаны были вмѣстѣ съ тѣмъ учить дѣтей грамотѣ. Съ тѣхъ поръ, со времени святаго Владиміра и Ярослава, на всемъ пространствѣ обширной Русской земли, первыми и почти единственными учителями и просвѣтителями народа въ продолженіе цѣлаго ряда вѣковъ были духовные пастыри его. Просвѣтительная дѣятельность ихъ соотвѣт-

* 10-е правило 7-го всел. собора.



ствовала духовнымъ нуждамъ народа. Съ развитіемъ въ народѣ потребности образованія, оно старалось, по мѣрѣ своихъ средствъ, удовлетворить этой возраставшей потребности. На мѣсто малыхъ домашнихъ школъ учреждены были болѣе многочисленныя церковно-приходскія школы. Народъ относился къ этимъ школамъ съ довѣріемъ; прихожане охотно отдавали въ нихъ своихъ дѣтей, отцы и матери радовались, что дѣти ихъ пріучаются читать книги церковной печати и пѣть на клиросѣ. Въ половинѣ шестидесятыхъ годовъ число такихъ школъ простиралось до 18 тысячъ, а учащихся въ нихъ—до 100 тысячъ дѣтей обоего пола. Между тѣмъ, въ это время явились начальныя народныя училища, съ своими учителями и руководителями. Начальное образованіе отдалено было отъ церковной грамотности и начало устраиваться по чужеземнымъ образцамъ и новымъ системамъ и методамъ обученія. Самая значительная часть церковно-приходскихъ школъ перешла къ новымъ руководителямъ народного образованія, при чемъ, въ составѣ управленія школами, Церкви оставлено лишь право имѣть своего представителя. Смѣны разныхъ системъ и методовъ, всегда сопровождающіяся колебаніями, особенно тягостно отзывались на начальной школѣ, которая должна всего болѣе имѣть устойчивости и всего менѣе подвергаться колебаніямъ. Духовенство было болѣе или менѣе устранено отъ вліянія на народное образованіе и въ исполненіи своего прямого долга подчинено наблюденію и руководству лицъ свѣтскихъ, не всегда имѣвшихъ за собою авторитетъ опытности и нравственной силы. Народъ приносилъ посильныя средства на образованіе своихъ дѣтей, но не чувствовалъ себя удовлетвореннымъ тѣмъ, что дѣти находили въ школахъ и выносили изъ школъ. При своей глубокой приверженности къ Церкви, народъ желалъ, чтобы школа для дѣтей имѣла тѣсную связь съ Церковію, чтобы знаніе грамоты открыло ему доступъ къ книжнымъ сокровищамъ религіознаго назиданія и утѣшенія, чтобы дѣти участвовали чтеніемъ и пѣніемъ въ богослуженіи и могли дома читать неграмотнымъ родителямъ житія святыхъ и другія душеспасительныя книги.* Между тѣмъ школа наша далеко не всегда удовлетворяла этимъ духовнымъ нуждамъ народа, увлекаясь иноземными примѣрами и, по новизнѣ дѣла, допуская не мало ошибокъ въ постановкѣ учебнаго дѣла. Въ виду этого явилось справедливое стрем-

* Правит. Вѣст. 1885, № 230.

леніе устранить эти недостатки и снова сблизить школу съ Церковію, отъ которой она стала было удаляться. При обсужденіи въ 1879 году въ Комитетѣ министровъ возбужденнаго особымъ совѣщаніемъ вопроса о предоставленіи православному духовенству надлежащаго вліянія на народное образованіе, Комитетъ, по свидѣтельству отчета г. Оберъ-Прокурора Св. Синода, выразилъ единогласное убѣжденіе, что духовно-нравственное развитіе народа, составляющее краеугольный камень всего государственнаго строя, не можетъ быть достигнуто безъ предоставленія духовенству преобладающаго участія въ завѣдываніи народными школами, и если достиженіе этого нынѣ на практикѣ затруднительно, то оно, въ возможно близкомъ будущемъ, должно быть поставлено цѣлію согласованныхъ между собою стараній министерства народнаго просвѣщенія и духовнаго вѣдомства. Тѣмъ не менѣе прямыхъ практическихъ результатовъ этого постановленія Комитета министровъ не послѣдовало тогда, и школа продолжала развиваться въ томъ же направленіи, какъ было это и раньше. Измѣненіе въ постановкѣ народной школы фактически началось только уже съ назначеніемъ Оберъ-Прокуроромъ Св. Синода К. П. Побѣдоносцева, который, при вторичномъ разсмотрѣніи этого дѣла въ Комитетѣ министровъ, заявилъ, что вопросъ объ обезпеченіи за духовенствомъ должнаго участія въ дѣлѣ народнаго образованія и изысканіи постоянныхъ источниковъ для оказанія духовенству необходимой въ этомъ дѣлѣ матеріальной поддержки, по своей сложности и важному значенію, требуетъ особыхъ по духовному управленію соображеній,—и выразилъ при этомъ готовность подвергнуть означенный вопросъ всесторонней разработкѣ. Въ виду этого заявленія, Комитетъ, положеніемъ своимъ, Высочайше утвержденнымъ въ 22-й день января 1882 года, предоставилъ ему, по сношеніи съ подлежащими вѣдомствами, дать настоящему дѣлу дальнѣйшее движеніе. «Въ исполненіе такового положенія Комитета министровъ, говоритъ г. Оберъ-Прокуроръ Св. Синода въ своемъ всеподданнѣйшемъ отчетѣ за 1883 годъ,—мною, по соглашенію съ министрами народнаго просвѣщенія и финансовъ, внесено было въ Государственный Совѣтъ представленіе о перечисленіи съ 1-го января 1883 года изъ смѣты министерства народнаго просвѣщенія 30,000 р., ассигнуемыхъ на выдачу пособій церковно-приходскимъ школамъ, и половиною части изъ 51.000 руб. на поддержаніе училищъ, содержимыхъ духовен-

ствомъ, земствомъ и обществами, а всего 55.500 руб., въ финансовую смѣту Святѣйшаго Синода особою статьею подъ наименованіемъ: «На выдачу пособій и вознагражденій духовенству и разнымъ духовнымъ учрежденіямъ на устройство и содержаніе школъ для народнаго образованія». Это ходатайство Оберъ-Прокурора Св. Синода представлено было на Высочайше благоусмотрѣніе и 2 ноября 1882 г. Высочайше утверждено, согласно мнѣнію Государственнаго Совѣта. Вмѣстѣ съ тѣмъ рѣшено было подвергнуть всесторонней разработкѣ и общій вопросъ объ обезпеченіи за духовенствомъ должнаго участія въ дѣлѣ народнаго образованія. Учреждена была при Св. Синодѣ по этому вопросу особая коммиссія, подъ предсѣдательствомъ Холмско-Варшавскаго архіепископа Леонтія. Результатомъ работъ этой коммиссіи былъ проектъ положенія о церковно-приходскихъ школахъ, который, по рассмотрѣніи его въ Св. Синодѣ, былъ потомъ представленъ на благоусмотрѣніе Государя Императора и удостоился Высочайшаго утвержденія. На всеподданнѣйшей запискѣ, представленной при этомъ Оберъ-Прокуроромъ Св. Синода, Государь Императоръ собственноручно написалъ: «Надѣюсь, что приходское духовенство окажется достойнымъ своего высокаго призванія въ этомъ важномъ дѣлѣ».

Такъ совершена была существенно-важная реформа по духовному вѣдомству, долженствующая положить прочное основаніе народному образованію въ союзѣ съ Церковію и народному развитію на началахъ вѣры и нравственности христіанской. Всѣ правительственные лица отнеслись къ этой реформѣ съ глубокимъ сочувствіемъ, справедливо видя въ ней залогъ народнаго и общественнаго преуспѣянія. Министръ же народнаго просвѣщенія, воплѣ сочувствуя предположеніямъ духовнаго вѣдомства, предложилъ циркулярно попечителямъ учебныхъ округовъ оказывать полное содѣйствіе православному духовенству къ открытію и поддержанію церковно-приходскихъ школъ, снабжая ихъ, по мѣрѣ возможности, учебными пособиями изъ складовъ училищныхъ дирекцій, и при этомъ обратилъ ихъ вниманіе на общее мнѣніе всѣхъ религіозно-настроенныхъ людей, что только ближайшее и дѣятельное участіе духовенства въ дѣлѣ народнаго образованія можетъ придать послѣднему тотъ глубоко-религіозный характеръ, который такъ необходимъ и дорогъ русскому народу. Сообразно съ этимъ и попечители учебныхъ округовъ

ДОДАТОК С

РУКОВОДСТВО КЪ ВОСПИТАНІЮ И ОБУЧЕНІЮ.

Сочиненіе Д-ра **Ф. Шварца**,
ПЕРЕДЪЛАННОЕ
Д-ромъ **В. КУРТМАНОМЪ**,
Директоромъ учительской Семинаріи въ Фридрихсбергѣ.

СЪ НѢМЕЦКАГО ШЕСТАГО ИЗДАНІЯ ПЕРЕВЕЛЪ
С. ШАФРАНОВЪ,
Старшій учитель гимназіи въ Ригѣ.

ЧАСТЬ ПЕРВАЯ.

ВОСПИТАНІЕ.

Руководство къ воспитанію издано подъ редакціею профессора Главнаго
Педагогическаго Института,
Ст. Лебедева.

САНКТПЕТЕРБУРГЪ.
ВЪ ТИПОГРАФІИ МОРСКАГО МИНИСТЕРСТВА.



СОДЕРЖАНІЕ ПЕРВОЙ ЧАСТИ.

А. ОСНОВНЫЯ ЧЕРТЫ ВОСПИТАНІЯ.

	<i>Стран</i>
§ 1. Понятіе о воспитаніи	1
§ 2. Цѣль воспитанія	5
§ 3. Возможность воспитанія	8
§ 4. Начало воспитанія	10
§ 5. Предѣлы воспитанія <i>Нероф. Рат.</i>	13
§ 6. Окончаніе воспитанія <i>Зр.</i>	16
§ 7. Необходимость воспитанія	18
§ 8. Право и обязанность воспитанія	20
§ 9. Отношеніе между воспитателемъ и воспитанникомъ	21
§ 10. Наука воспитанія	23
§ 11. Воспитаніе, какъ искусство.	27
§ 12. Образъ дѣйствій воспитателя. Воспитательныя средства.	28
§ 13. Формальное основное правило воспитанія	31
§ 14. Источники ученія о воспитаніи	33
§ 15. Воспитаніе человѣчества.	37

Б. АНТРОПОЛОГИЧЕСКІЯ СВѢДѢНІЯ, НЕОБХОДИМЫЯ ВЪ ПЕДАГОГІИ.

§ 16. Человѣкъ; человѣчество	39
§ 17. Человѣческія силы.	41
§ 18. Тѣлесныя и духовныя силы	44
§ 19. Раскрытіе и убываніе силъ.	48
§ 20. Личность человѣка	52
§ 21. Темпераменты	54
§ 22. Различныя тѣлесныя силы	56
§ 23. Пять чувствъ.	58
§ 24. Духовныя способности вообще.	61
§ 25. Способность умопредставленія	65

VI

§ 26. Даръ слова	68.
§ 27. Способность чувства	70.
§ 28. Способность пожелательная	73.
§ 29. Взаимное дѣйствіе духовныхъ силъ одной на другую	77.
§ 30. Кругъ дѣйствій разума	82.
§ 31. Возрасты жизни	83.
§ 32. Значеніе половъ	88.

В. УЧЕНІЕ О ВОСПИТАНІИ ВЪ ТѢСНѢЙШЕМЪ СМЫСЛѢ.

§ 33. Понятіе о воспитаніи въ тѣснѣйшемъ смыслѣ	90.
§ 34. Цѣли воспитанія	91.
§ 35. Средства воспитанія	93.
§ 36. Тѣлесныя воспитательныя средства	93.
§ 37. Средства для воспитанія познавательной способности: на- ставленіе и пр.	97.
§ 38. Средства воспитанія, дѣйствующія на способность чув- ства	102.
§ 39. Наказанія, какъ воспитательныя средства	109.
§ 40. Средства воспитанія, дѣйствующія на способность поже- лательную: приказаніе и пр.	113.
§ 41. Знакомство, соревнованіе, вспомошествованіе, примѣръ	122.
§ 42. Испытаніе, намѣренія, лишенія, понужденіе	127.
§ 43. Воспитательныя средства, дѣйствующія на всѣ способ- ности, вмѣстѣ взятые	130.
§ 44. Средства для воспитанія разума	133.
§ 45. Ветупительные приемы воспитанія. Ступени воспитанія	136.
§ 46. Приученіе къ послушанію	141.
§ 47. Отучиваніе	144.
§ 48. Родители въ качествѣ воспитателей	148.
§ 49. Воспитатель по званію	155.
§ 50. Отношеніе между воспитателемъ и совоспитывающими лицами	161.
§ 51. Воспитаніе пасынковъ и падчерицъ	167.
§ 52. Совѣты о примѣненіи воспитательныхъ средствъ	170.
§ 53. Основныя правила воспитанія	180.

А. ПРАВИЛЬНОСТЬ ВОСПИТАНІЯ.

§ 54. Наблюдательность при воспитаніи	182.
§ 55. Дальновидность въ воспитаніи	185.
§ 56. Соображеніе съ естественнымъ развитіемъ	188.
§ 57. Постепенность въ воспитаніи	193.

§ 58. Правдивость въ воспитаніи	V
§ 59. Наглядность въ воспитаніи	195
§ 60. Основательность въ воспитаніи	202
§ 61. Строгая нравственность въ воспитаніи	203

Б. БЛАГОДУШІЕ ВЪ ВОСПИТАНІИ.

§ 62. Законность въ воспитаніи	213
§ 63. Безкорыстіе въ воспитаніи	213
§ 64. Ласковость въ воспитаніи	217
§ 65. Долготерпѣніе въ воспитаніи	220
§ 66. Заботливость въ воспитаніи	223
§ 67. Умѣренность въ употребленіи воспитательныхъ средствъ	226
§ 68. Бдительность въ воспитаніи	229
§ 69. Благовременность въ воспитаніи	232
§ 70. Воспитаніе въ тишинѣ семейной жизни	235

В. БЛАГОУСТРОЙСТВО ВОСПИТАНІЯ.

§ 71. Единство въ воспитаніи	237
§ 72. Связь въ воспитаніи	240
§ 73. Соображеніе воспитанія съ внѣшними обстоятельствами питомца.	243
§ 74. Соображеніе воспитанія съ господствующими нравами	247
§ 75. Подготовленіе питомца къ самостоятельности	250
§ 76. Страхъ Божій въ воспитаніи	252
§ 77. Идеальность (высшія задачи) воспитанія	254
§ 78. Методы воспитанія	255

СПЕЦІАЛЬНОЕ (ЧАСТНОЕ, ПОДРОБНОЕ) УЧЕНІЕ О ВОСПИТАНІИ.

§ 79. Спеціальное ученіе о воспитаніи.	261
§ 80. О тѣлесномъ воспитаніи вообще	262
§ 81. Уходъ за груднымъ младенцемъ	266
§ 82. Первые проявленія тѣлесныхъ способностей.	272
§ 83. Пища въ дѣтствѣ	275
§ 84. Одежда и помѣщеніе въ дѣтствѣ.	281
§ 85. Вліяніе чистоты на здоровье	285
§ 86. Порядокъ въ образѣ жизни; мѣра во всемъ	287
§ 87. Приученіе къ владычеству надъ тѣломъ	290
§ 88. Владычество надъ половымъ побужденіемъ	295
§ 89. Тѣлесныя упражненія	300
§ 90. Обращеніе съ дѣтатей во время его болѣзни	308

§ 91. Воспитаніе орудій ви́шнихъ чувствъ	310.
§ 92. Игры	318.
§ 93. Воспитаніе чувственныхъ ощущеній	322.
§ 94. Воспитаніе нравственныхъ чувствъ	327.
§ 95. Воспитаніе симпатическихъ чувствъ	333.
§ 96. Воспитаніе чувства красоты (эстетическаго).	339.
§ 97. Воспитаніе способности пожелательной. Чувство само- сохраненія	341.
§ 98. Воспитаніе природнаго влеченія къ дѣятельности	345.
§ 99. Воспитаніе побужденія къ приобрѣтенію собственности.	350.
§ 100. Воспитаніе природнаго побужденія къ сообществу	354.
§ 101. Воспитаніе побужденія къ подражанію	358.
§ 102. Воспитаніе чувства чести	361.
§ 103. Воспитаніе влеченій къ независимости	365.
§ 104. Воспитаніе воли	369.
§ 105. Образование способности познавательной.	371.
§ 106. Образование дара слова	378.
§ 107. Образование ума	385.
§ 108. Развитіе воображенія	390.
§ 109. Образование памяти	395.
§ 110. Мнемоника	403.
§ 111. Воспитаніе разума въ правдолюбіи	407.
§ 112. Воспитаніе разума въ добросовѣстности и въ самопо- знаніи	415.
§ 113. Воспитаніе внѣ семейства	418.
§ 114. Участіе воспитателя въ выборѣ питомцемъ себѣ званія, или рода занятій	424.
§ 115. Особыя воспитательныя заведенія. Приюты.	431.



А. ОСНОВНЫЯ ЧЕРТЫ ВОСПИТАНІЯ.

§ 1. Понятіе о воспитаніи.

Слово *воспитаніе* употребляется въ различныхъ значеніяхъ (1).

Въ наукѣ разумѣютъ подъ нимъ нѣчто противоположное или естественному развитію человѣка или обученію. Въ первомъ случаѣ придаютъ этому слову обширѣйшій смыслъ, заключающій въ себѣ также и обученіе, и выходитъ, что *воспитаніе* есть намыренное приготовленіе взрослыми людей молодыхъ къ возможному, при данныхъ обстоятельствахъ, человѣческому совершенству, или, что тоже самое: оно есть намыренное содѣйствіе людей совершеннолѣтнихъ развитію несовершеннолѣтнихъ, чтобы послѣдніе могли выполнить свое личное человѣческое назначеніе (2).

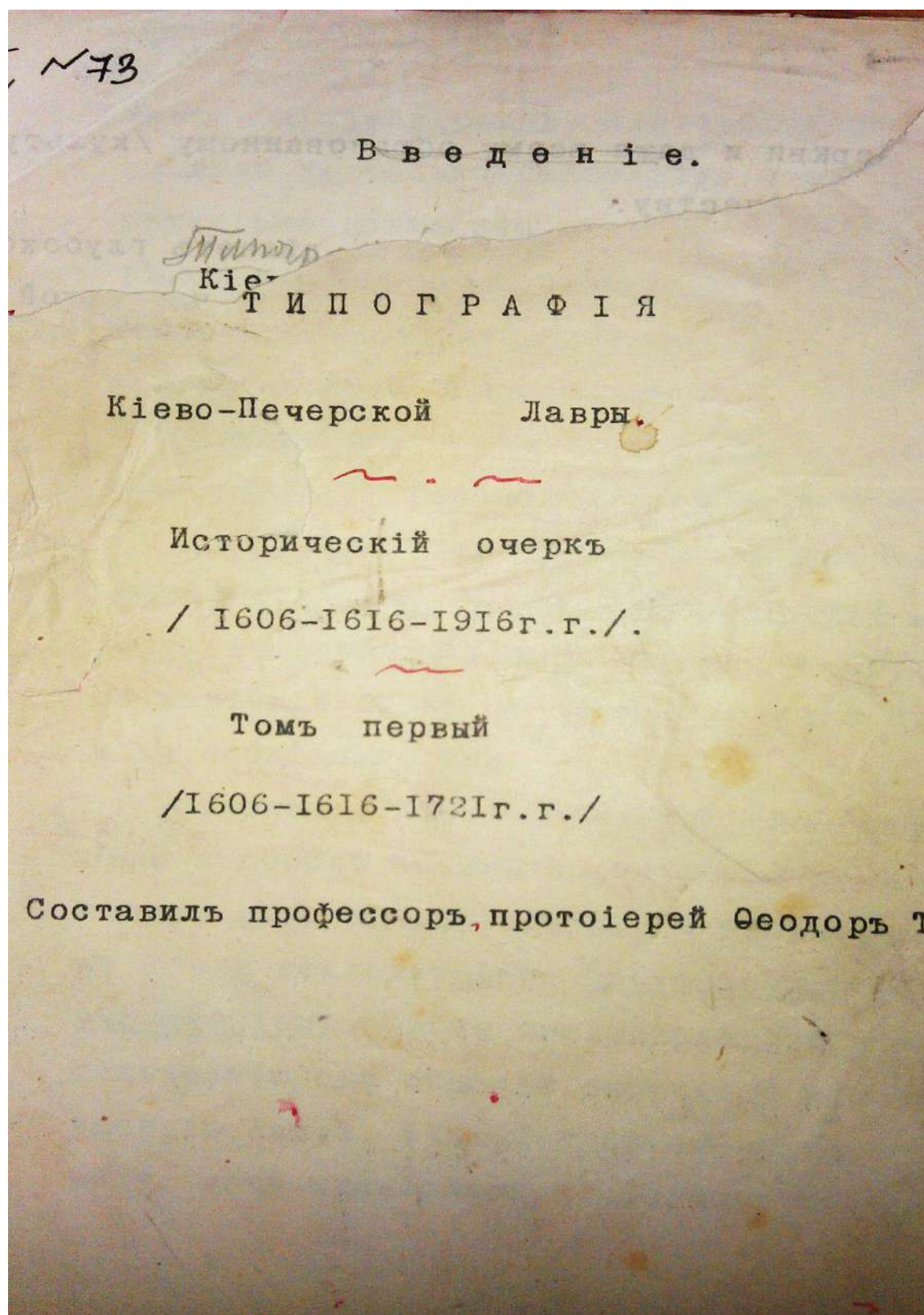
Въ тѣснѣйшемъ смыслѣ (то есть, за исключеніемъ обученія, касающагося только одной стороны человѣка — его познавательной способности) воспитаніемъ называется намыренное дѣйствованіе взрослыхъ людей на малолѣтнихъ, съ цѣлію наибольшаго усовершенствованія ихъ тѣлесныхъ и духовныхъ силъ; подъ усовершенствованіемъ же разумѣется здѣсь не самое сообщеніе воспитаннику извѣстныхъ познаній и умѣнья, но раскрытіе въ немъ способности къ самостоятельному ихъ приобрѣтенію.

И такъ, сущность воспитанія, въ тѣснѣйшемъ смыслѣ, есть нравственное укрѣпленіе. Такъ какъ человѣческія способности столь тѣсно между собою связаны, что нельзя дѣйствовать на одну изъ нихъ, не касаясь вмѣстѣ съ тѣмъ и другихъ, поэтому невозможно совершенно отдѣлить обу-

ченіе отъ воспитанія, и названія эти употребляются, смотря лишь по преобладанію признаковъ того или другаго. Говорятъ также, что «Богъ воспитываетъ людей», и это справедливо въ двойномъ смыслѣ: во первыхъ, даже при обыкновенномъ ходѣ образованія, промышленіемъ Божиимъ люди часто какъ бы перерождаются; во вторыхъ, потому что ни одному человѣку невозможно исполнѣ воспитать другаго съ произвольно избранною цѣлію, такъ какъ на воспитаніе имѣетъ вліяніе много силъ, находящихся внѣ всякаго человѣческаго разсчета, и самый вѣкъ, въ которомъ живутъ воспитатель и воспитанникъ, есть сфера дѣйствія таковыхъ силъ. Посему собственно Богъ воспитываетъ какъ отдѣльнаго человѣка, такъ и все человѣчество, родители же и заступающіе ихъ мѣсто совершаютъ лишь самую малую долю въ великомъ дѣлѣ развитіи человѣчества. «Воспитаніе» въ этомъ смыслѣ, по Шварцу, «есть преуспѣяніе человѣчества подѣ управленіемъ Божиимъ». Не мало есть и другихъ опредѣленій понятія воспитанія, но они въ сущности не содержатъ ничего новаго, хотя выраженіемъ и весьма отличаются отъ вышеприведенныхъ (3).

(1) Нѣмецкое слово *erziehen* (воспитывать) происходитъ отъ *ziehen* (тянуть), а это отъ корня *zu* или *zi*, латинскаго *du* и *di*, котораго основное значеніе: а) заставлятъ выдаваться, высовываться, б) освѣщать, отсюда понѣмецки *ziehen*, *zeigen*, *zeugen*, *Zeuge*, полатыни *ducere* — вести, *educare* — воспитывать, *producere* — производить, *dicere* — говорить, *divum* — небо, *dies* — день, *Deus* — Богъ, погречески *δείκω* — казать, *Ζεύς* — Богъ неба. Итакъ, воспитывать значить производить въ высшемъ смыслѣ, то есть, способствовать чему нибудь сдѣлаться высшимъ, совершеннѣйшимъ, возводитъ не образованный разумъ на степень образованнаго. Въ старину главнымъ средствомъ воспитанія считали наказаніе, какъ это видно изъ производныхъ формъ *Zucht* и *züchtigen* (имѣть строгій присмотръ, школить); произведенное отсюда слово *züchtig* (скромный) доказываетъ, что первымъ плодомъ строгаго присмотра почитали скромность. Во всемъ этомъ проглядываетъ и теперешнее главное значеніе слова *ziehen*, именно придвиганіе къ себѣ какого нибудь тѣла и слѣдовательно удлинненіе его, если оно растяжимо. Отсюда истекаетъ значеніе словъ *aufziehen*, *gross ziehen* (выращивать, возращать), употребляемое о растеніяхъ, о животныхъ, а также и

ДОДАТОК Т



В в е д е н і е.

Типографія
 Кієво-Печерская типографія *Лавры* представляет
 исключительное явленіе среди *всехъ* русскихъ типогра-
 фій *печерской* во многихъ отношеніяхъ.

Прежде всего, она есть самая древняя изъ всѣхъ
 типографій, существующихъ нинѣ въ Россіи.

Съ другой стороны, Кієво-печерская типографія
непрерывно существуетъ и продолжаетъ свою дѣятель-
ность въ теченіи трехъ вѣковъ, не прекращая ее ни
 на малѣйшій срокъ со времени своего происхожденія
 и до послѣдняго дня.

Наконецъ, Кієво-печерская типографія всегда
 была и доселѣ неизмѣнно остается не коммерческимъ
 какимъ либо предпріятіемъ, а преимущественно и да
 е почти исключительно церковно-просвѣтительнымъ
учрежденіемъ. Своею церковно-просвѣтительною дѣя-
 тельностію она оказала высокія и многообразныя
 услуги Лаврѣ, Кієву, православному русскому на-
 роду, всей православной восточно-каеолической

ковъ - архимандритовъ Кіево-печерской Лавры. Последние не только заботились о содержаніи и об печеніи^и всѣмъ необходимымъ типографіи при Лаврѣ, но вмѣстѣ съ тѣмъ направляли ея дѣятельность сообразно съ требованіями времени, нуждами праславной Церкви и Лавры, а иногда и личными своими взглядами на дѣло. Только въ теченіи короткаго періода времени, падающаго на 1686-1700¹⁷⁰⁰ годъ типографія Кіево-Печерской Лавры, какъ и сама послѣдняя^{Лавра} съ своимъ архимандритомъ, находилась^{подъ} подѣ "благословеніемъ", т.е. ^{подъ} высшею духовною властію всероссійскихъ Московскихъ патріарховъ-Іоакима /1686-1690г./ и Адриана /1690-1700г.г./. Патріархи иногда, ^{по особымъ обстоятельствамъ и пожеланіямъ} выражали свои желанія и давали свои указанія относительно направленія и характера церковно-просвѣ^ительной дѣятельности Кіево-печерской типографіи.

Во весь этотъ періодъ своей исторической жизни Кіево-печерская типографія печатала не только славянскія церковно-богослужебныя, что, впрочемъ составляла^о главный предметъ и дѣль^и ея дѣятельности.

Церкви и даже всему образованному /культурному/ человечеству.

Все это, разумеется, дѣлаетъ глубоко интереснымъ изученіе исторіи Кіево-печерской типографіи, что и составляетъ предметъ нашего изслѣдованія.

Кіево-печерская типографія въ теченіи своего трехвѣковаго существованія, оставаясь^{всегда} всегда на одномъ и томъ^{же} мѣстѣ^{руководимая} подлѣ благодатнымъ покровомъ святой Лавры, и ~~движимая~~^{руководимая} неизмѣнно^{всѣми} единою цѣлію служенія ~~во~~^{аго} благо Церкви Христовой православной и ^{да} русскому народу, пережила многія и важныя перемѣны въ самомъ характерѣ, объемѣ и другихъ особенностяхъ своей церковно-просвѣтительной дѣятельности.

Основанная въ началѣ XVII столѣтія Кіево-печерскимъ архимандритомъ Елиссеемъ Плетенецкимъ, въ теченіи перваго столѣтія своего существованія, ^и до самаго учрежденія Св.Синода, ^{находящаяся} подъ высшимъ управленіемъ, надзоромъ и попеченіемъ его преем-

какія иногда дѣлались въ текстѣ ея, о содержа-
ніи ея и т.п. Одну изъ оригинальнѣйшихъ особен-
ностей книгъ лаврской печати разсматриваемаго
періода составляютъ также посвященія изъ разныхъ
высокопоставленнымъ лицамъ — духовнымъ и свѣт-
скимъ со стороны Лавры, ея архимандритовъ, типо-
графіи и отдѣльныхъ представителей ея. Въ такихъ
посвященіяхъ говорится преимущественно о побуж-
деніяхъ, какими руководились издатели книги, посвя-
щая ея тому или другому лицу, о заслугахъ его,
или же предковъ и фамиліи его предъ православною
Церковью, Лаврою, русскимъ народомъ, сообщенія
иногда любопытныя историческія свѣдѣнія о дѣя-
тельности такихъ лицъ, либо родственниковъ ~~его~~
и т.п.

Наконецъ, книги, издававшіяся Кіево-печерскою
типографіею въ первый вѣкъ ея существованія, ⁴краси-
лись болѣе обильно и разнообразно, чѣмъ въ по-
зднѣйшее время.

Со времени учрежденія Св.Синода въ исторіи
и дѣятельности Кіево-печерской типографіи замѣ-

сти, но также и другія произведенія ума человѣческаго, а именно: вѣроучительныя и религіозно-нравственныя сочиненія, проповѣди, ученія изслѣдованія, преимущественно апологетическаго и полемическаго содержанія, историческія сочиненія, поучительныя листки для народа, священныя, или историческія изображенія. Въ это время въ Кіево-Печерской Лаврѣ печатались вышеуказанные роды книжной письменности не только на церковно-славянскомъ и современномъ русскомъ языкѣ, но также и на иностранныхъ языкахъ — греческомъ, латинскомъ и особенно польскомъ. Книги, издававшіяся въ Кіево-Печерской Лавроу въ это время, большею частью снабжались отъ ихъ издателей предисловіями, послѣсловіями и различными замѣчаніями въ текстѣ. Во всѣхъ такихъ дополнительныхъ частяхъ книгъ лаврской печати, составляющихъ характеристическую особенность именно даннаго періода, говорится обыкновенно о побужденіяхъ, какими руководились издатели той или другой книги, обстоятельствахъ печатанія ея, тѣхъ исправленій,

товъ Кіево-печерской Лавры, ~~пользовавшихся~~^{находясь} то-гда въ непосредственной зависимости отъ Свят. Синода.

Кіевскіе митрополиты того времени не толь-ко не имѣли никакого начальственнаго отношенія къ печерской типографіи, но съ нѣкоторыми изъ нихъ, ^{какъ} ^{отъ} напимѣръ, Тимоѣемъ Щербацкимъ /1748-1757г.г./, желавшимъ завести отдѣльную типогра-фію при своей архіерейской кафедрѣ, Кіево-печер-ская Лавра, отстаивая интересы своей типографіи, которая ~~такъ~~^{тогда} была единственною въ Кіевѣ, выну-ждена была даже вести борьбу на этой почвѣ.

Съ 1786 г. въ исторіи Кіево-печерской типо-графіи начался новый періодъ. Въ этомъ году, одно-ременно съ введеніемъ церковныхъ штатовъ въ Малороссіи, Кіево-печерская Лавра была подчинена Кіевскому митрополиту, получившему званіе и пра-во священно-архимандрита ея. Такимъ образомъ, и лаврская типографія стала теперь подъ непо-средственной ^{подъ} властью и ближайшее попеченіе Кіев-скихъ митрополитовъ. Это обстоятельство имѣло