

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ISSN 2076-5908

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ICV 2016:48.03

DOI: 10.31651/2076-5908-2018-3-4

ВІСНИК ЧЕРКАСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія
ІСТОРИЧНІ НАУКИ

Виходить 4 рази на рік

Заснований у березні 1997 року

№ 3-4. 2018

Черкаси – 2018

Засновник, редакція, видавець і виготовлювач –
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 21390-1119ОР від 25.06.2015

Науковий журнал містить статті, в яких розглядаються актуальні проблеми історіографії та методології історичних досліджень, історії України, всесвітньої історії. Складовою журналу також є огляди і рецензії українських наукових і навчально-методичних видань, наукова хроніка.

Для широкого кола науковців, викладачів, аспірантів, студентів й усіх, хто цікавиться історичною наукою.

Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України журнал включено до переліку наукових фахових видань України з історичних наук (Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2015 р. № 747).

Випуск № 3-4 наукового журналу Вісник Черкаського університету, серія «Історичні науки» рекомендовано до друку Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 8 від 18.06.2018 року).

Журнал індексується у міжнародній наукометричній базі Index Copernicus (ICV 2016:48.03) та реферується Українським реферативним журналом «Джерело» (засновники: Інститут проблем реєстрації інформації НАН України та Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського).

Головна редакційна колегія:

Черевко О.В., д.е.н. (головний редактор); Боєчко Ф.Ф., член-кор. НАПН України, д.б.н., проф. (заступник головного редактора); Корновенко С.В., д.і.н., проф. (заступник головного редактора); Кирилюк Є.М., д.е.н., доц. (відповідальний секретар); Архипова С.П., к.пед.н., проф.; Біда О.А. д.пед.н., проф.; Гнезділова К.М., д.пед.н., доц.; Головна Б.П., д.т.н., доц.; Гусак А.М., д.ф.-м.н., проф.; Десятов Т.М., д.пед.н., проф.; Земзюліна Н.І., д.і.н., доц.; Жаботинська С.А., д.філол.н., проф.; Кузьмінський А.І., член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; Кукурудза І.І., д.е.н., проф.; Лизогуб В.С., д.б.н., проф.; Ляшенко Ю.О., д.ф.-м.н., доц.; Марченко О.В., д.філос.н., проф.; Масненко В.В., д.і.н., проф.; Мігус І.П., д.е.н., проф.; Мінаєв Б.П., д.х.н., проф.; Морозов А.Г., д.і.н., проф.; Перехрест О.Г., д.і.н., проф.; Поліщук В.Т., д.філол.н., проф.; Селіванова О.О., д.філол.н., проф.; Чабан А.Ю., д.і.н., проф.; Шпак В.П., д.пед.н., проф.

Редакційна колегія серії:

Драч О.О., д.і.н., проф. (відповідальний редактор напрямку «Історія та етнологія України»); Івангородський К.В., к.і.н., доц. (відповідальний секретар напрямку «Історія та етнологія України»); Перехрест О.Г., д.і.н., проф. (відповідальний редактор напрямку «Всесвітня історія»); Кіреєва В.О., к.і.н., доц. (відповідальний секретар напрямку «Всесвітня історія»); Чабан А. Ю., д.і.н., проф. (відповідальний редактор напрямку «Історіографія, джерелознавство»); Лисиця Л.Г., к.і.н., доц. (відповідальний секретар напрямку «Історіографія, джерелознавство»); Абразимова О.М., к.і.н.; Анджеї Стемпник, д-р габілітований, проф. (Польща); Боєчко В.Ф., д.і.н., доц.; Голиш Г.М., к.і.н., доц.; Гоцуляк В.В., д.і.н., проф.; Дмитро Карев, д.і.н., проф. (Білорусь); Земзюліна Н.І., д.і.н., проф.; Іржавська А.П., к.і.н., доц.; Корновенко С.В., д.і.н., проф.; Лисенко О.Є., д.і.н., проф.; Масненко В.В., д.і.н., проф.; Мельниченко В.М., к.і.н., проф.; Мордвінцев В.М., д.і.н., проф.; Морозов А.Г., д.і.н., проф.; Павел Серджента, д-р габілітований, проф. (Польща); Присяжнюк Ю.П., д.і.н., проф.; Реєнт О.П., член-кор. НАН України, д.і.н., проф.; Снявська Л. І., д.і.н., доц.; Фареній І.А., д.і.н., проф.

Адреса редакційної колегії:

18031, Черкаси, бульвар Шевченка, 81, к. 521
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,
кафедра історії України, тел. (0472) 37-55-57
web-сайт: <http://history-ejournal.cdu.edu.ua>
e-mail: kafiteu@ukr.net; drach_oksana@ukr.net; iwakos@ukr.net

ЗМІСТ



Історіографія

- Івангородський К. В.** Джерелознавчі аспекти реконструкції етнічної історії східних слов'ян у сучасній українській історіографії 5

Історична антропологія

- Темченко А. І.** Міфологія рахування: концепти «четвертий» і «п'ятий» у традиційній картині світу слов'ян (на матеріалі лікувально-обрядових текстів) 17
- Драч О. О.** Освіченість і шкільництво у Візантії: суспільні очікування і дидактичні завдання 26
- Болквядзе В. З.** Смертна кара в осмисленні візантійських юристів 34
- Дмитриєнко К. В.** Особливості венеційського текстилю XV–XVI століть на прикладі зразків з Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків 40
- Котляров П. М.** Між союзниками і противниками: діяльність Ф. Меланхтона за листами із Регенсбургського рейхстагу 47
- Сова А. О.** Іван Боберський – популяризатор лещетарства серед українців 53
- Срібняк І. В.** Виборюючи українську національну ідею (організаційно-виховна діяльність Миколи Шаповала у середовищі полонених вояків-українців, 1916 – початок 1918 рр.) 60
- Боєчко В. Ф.** Формування об'єктивних передумови для відновлення Польської держави 66
- Зубко О. Є.** Чутки, плітки та міфи в середовищі української міжвоєнної пражської еміграції (1921–1939) 72
- Шпак М. А.** Дискусійне питання щодо ролі уряду Болгарії у порятунку євреїв під час Другої світової війни 79

disappearance of the antagonist, its transition / return to the invisible state.

The boundary characteristics of the five put it in line with other transitional numbers - seven and twelve, indicating the completeness of the lunar and solar cycles. The invisible state of the fifth element, its association with darkness and death, allows changing the quality of an object, turning it into new, sometimes opposite forms (a wolf turns into a lynx, just as an old man becomes a young one). It is possible that this is the Christian interpretation of the five, which becomes the symbol of the resurrection.

The semantics of the number "five" is important as well in organizing the mythological picture of the world as a sign of a four-dimensional space with a fixed fifth centre. Hence, the five-member organization of sacred buildings, for example pagan pantheons, which visually resemble a pentagram, or residential rectangular spaces with centre in the middle.

Key words: number, Slavs, "four", "five", myth, rite, spells.

*Одержано редакцією 17.10.2018
Прийнято до публікації 15.11.2018*

УДК 94(3) «04/14»:37(091)(045)
DOI: 10.31651/2076-5908-2018-3-4-26-34

ДРАЧ Оксана Олександрівна,
доктор історичних наук, професор кафедри історії України Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, e-mail: drach_oksana@ukr.net

ОСВІЧЕННІСТЬ І ШКІЛЬНИЦТВО У ВІЗАНТІЇ: СУСПІЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ І ДИДАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

У статті здійснено аналіз розвитку шкільництва й освіти у Візантії. Встановлено, що освіченість розглядали як сутнісну характеристику візантійця і необхідну умову доступу до вищих державних і церковних посад. Доведено, що освіта Візантії представлена різними типами освітніх інституцій, ступенями і формами навчання, в яких відсутня уніфікованість. Особистість вчителя була визначальним чинником змісту навчання. Важливою складовою програми залишилася антична класична спадщина.

Ключові слова: освіта Візантії, дидактика, граматичні школи, риторичні школи, навчально-виховний компонент.

Постановка проблеми. Важливою парадигмою формування цивілізаційної ідентичності давньої України-Руси стало засвоєння нею християнства візантійського (східного) обряду. Долучення населення Русі до надбань церковної православної традиції, зумовило також активне запозичення культурної і освітньої спадщини Візантії, під впливом якої формувалися світоглядні основи «нових людей» – русичів, які досягли успіхів у пізнанні християнської істини. Нині українські науковці і публіцисти переосмислюють наслідки християнізації держави Київськими князями Володимиром і Ярославом. У цьому контексті актуальності набуває поглиблення студіювання візантійської освіти, традиції якої князі прагнули поширити в Русі. Вивчення освітніх підвалин Візантійської цивілізації важливо для розуміння авторитетності освіченої особи в давньоруській державі, давності і стійкості традицій ґрунтовної освіти в Україні.

Аналіз досліджень і публікацій. Світова візантиністика представлена розмаїтими дослідницькими підходами і координує наукові студії з історії, права та культури Візантії. Відзначимо чималий внесок французьких науковців (П. Лемерль [1], А. Гю [2]) в розроблення освітньої проблематики Візантійської цивілізації. Традиційно потужні осередки візантиністичних студій діють у Російській Федерації, що успадкували значні надбання радянського візантинознавства. Щодо останнього відзначимо тритомне академічне видання «Культура Візантії» з розділами, присвяченими візантійській освіті за авторства З. Г. Самодурової [3]. Шкільне повсякдення візантійців розкрито в роботі візантиніста Г. Г. Літаврину [4]. Окремі (І. В. Кривушин) звертаються до вивчення конкретних аспектів історії візантійської освіти [5].

Українська візантиністика доби незалежності представлена ґрунтовними напрацюваннями харківського дослідника С. Б. Сорочана, докторська дисертація якого присвячена історії торгівлі Візантії IV – IX ст. [6]. Важливим напрямом діяльності професора ХНУ ім. В. Н. Каразіна стала підготовка дидактичної літератури з історії Візантії, де подано матеріал щодо навчання й освіченості в державі [7]. Маємо відзначити продуктивні кроки щодо творення спільного інформаційного поля української візантиністики, однією з форм якого став проект візантиністичного сайту «Василевс. Українська візантиністика» [9]. Активізація діяльності національного комітету візантиністів виявилася в проведенні Всеукраїнської наукової конференції «Українська візантиністика: минуле, сучасний стан та перспективи розвитку» (21 травня 2018 р., м. Київ). Утім доповіді з освітньої тематики на ній не були представлені.

Отже, попри поступ української візантиністики питання розвитку освіти у Візантії донині не набули належного висвітлення. Відсутні також спеціальні наукові розвідки, присвячені розвитку школи й освіти Візантії. З огляду на вищезазначене спробуємо заповнити виявлену лаку.

Метою нашої статті є вивчення сформованих підходів до освіченості і шкільництва у Візантії крізь призму суспільних настроїв, очікувань і дидактичних завдань.

Виклад основного матеріалу. Для Візантії (Візантійської (Ромейської) імперії) протягом усієї характерно загалом позитивне ставлення до грамотності, яке втім варіювалося залежно від епохи і прошарків населення. Соціально-професійні групи керувалися власними засадами щодо рівня необхідних знань і навчальних дисциплін, якими варто оволодіти нащадкам.

У візантійському вимірі освіта завжди була необхідною умовою доступу до вищих державних і церковних посад, отже забезпечувала соціальне просування наполегливих представників середніх і нижчих верств. Дослідниками доведено, що у Візантії не було соціальних обмежень на отримання освіти. Навчальні заклади могли відвідувати всі, хто бажав і мав можливість учитися. Серед учнів наявні вихідці з усіх соціальних верств візантійського суспільства: цивільної і військової знаті, провінційної аристократії, церковної еліти, торговоремісничих кіл і селян [10, 46]. Прагнення надати нащадкам знання «еллінської і християнської мудрості» зафіксовано в різних соціальних групах. Можливість зробити кар'єру на державній службі домінуючий спонукальний мотив візантійців віддавати дітей до школи. Водночас ментальні установки різних соціальних і професійних груп щодо рівня освіченості власних нащадків формували як загальну суспільну атмосферу щодо грамотності, так і конкретні поведінкові стратегії родин в імперії.

Для більшості народу освіченість дітей була нездійсненою мрією. Пересічні візантійці знали, що грамотність не завжди вела до добробуту, але водночас її розглядали як гарантію від злиднів. Рівень освіти і терміни підготовки визначали, керуючись суто практичними міркуваннями: дитину віддавали на навчання професії, сподіваючись у подальшому на її допомогу родині, чи залежно від фінансових можливостей батьків. Приміром, коли Михаїл Пселл досяг п'яти років, на сімейній раді вирішили надати йому тільки початкову освіту, а потім навчати ремеслу. Тільки наполегливі благаання грамотної матері Феодотії, яка помітила неабиякі здібності сина, виправили ситуацію [4].

Винятково утилітарний підхід до освіти нащадків є типовим у добу Середньовіччя. Такими ідеями наповнений візантійський культурний простір, суспільні норми і поведінкові настанови в родинах і освітніх інституціях. Зокрема, поширена приказка оповідала про моряка, який навіює синові думку, що граматики йому потрібна, а риторика ні: вивчення першої дозволяє стати писарем, другої – не дає нічого. Щоправда, праця переписувача-нотаря (граматика) державної канцелярії чи в приватної особи була не такою легкою і прибутковою. М. Пселл, який юнаком розпочав кар'єру асикрита (рядовий писар палацової канцелярії) зауважував, що нотаря можна назвати фракійським бідняком [11, 203]. Утім, народна мудрість відобразила загалом позитивне ставлення щодо розширення соціальних перспектив для старанних вихідців з низів завдяки освіченості.

Водночас у суспільстві побутувала думка про те, що простолюдинам, зайнятим фізичною працею, студіювати науки не тільки не потрібно, але і шкідливо. Про це відверто зауважив пізньовізантійський філософ Йосип Ракендіт, який сам походив із бідної родини [11, 334]. Наголосимо, що подібну ідею прихильники консерватизму в освіті будуть

висловлювати навіть у модерну добу: в умовах контрреформ 1880-х рр. у Російській імперії [12, 86, 194].

Не останню роль у виборі вектору освітньої підготовки нащадків відігравали матеріальні розрахунки рідних. Зокрема прості візантійці віддавали перевагу навчанню дітей музиці і співу, ніж вивченню грамоти, оскільки участь у хорі певної церкви уможливила пристойну винагороду.

Отже, отримання гарної освіти давало шанс юнаку зробити кар'єру на державній службі, зайняти почесне становище в суспільстві, а також гарантувало кращі умови життя. Здобувши освіту, вихідці з простолюду могли покращити власний соціальний статус: стати духовними особами, воєначальниками, чиновниками, нотарями, писарями, бібліотекарями, вчителями тощо. Прикметно, що серед візантійців побутувало переконання важливості Божої допомоги в усіх починаннях нащадків, про яку наполегливо благали. Захоплюючись знаннями М. Пселла, візантійська принцеса Анна Комніна відзначила, що вершин ученості йому вдалося досягти не лише завдяки природному розуму, обдарованості і наполегливості, а й щоденним молитвам його матері перед образами в церкві [13, 234].

Для візантійського суспільства, як і для Середньовічного Заходу, характерна амбівалентність оціночних суджень, чого не позбавлена і сфера освіти. Багато еретиків взагалі виступали проти навчання освітнім азам, грамотіїв таврували «фарисеями» й уникали їх. Утім подібне ставлення до грамотності у Візантії рідкість. Зазвичай такі установки були наслідком життєвих невдач, озлоблення проти корумпованих чиновників, які перетворювали власну освіченість на інструмент свавілля і насильства.

Письменник Михаїл Аплухир у одному з монологів зазначив про те, що немає користі від наук: каменярь, язикатий швець і торгаш, який не може зліпити двох слів, живуть, не знаючи бідності, а вчений мудрець – у злиднях, оскільки розум на ринку не продаси [11, 434]. Таких нарікань учених осіб на власну долю зберіглося чимало, проте набагато більше вони залишили справжніх панегіриків освіти і наукам.

Вище згаданий Ракендіт, уродженець Ітаки, «одягнений у лахміття», пішки вирушив до Константинополя, щоб здобути освіту в столичних ерудитів. Високо цінував освіченість, обізнаність у світських і божественних науках воєначальник Кевкамен. Повчаючи сина, він радив йому навчати дітей, переконував старанно читати корисну літературу, оскільки це збагачує знаннями, покращує мовлення і професійність стратига. Тільки постійно читаючи, людина може багато пізнати. Обмеженість знань, на думку Кевкамена, зумовлена небажанням питати і навчатися [14, 132-133, 154-157, 210-213].

У багатьох промовах, звернених до учнів, М. Пселл закликав до вивчення еллінської мудрості, яка допомагає пізнавати таємниці природи, збагачує мову, знайомить із філософією, що дає можливість визначити найбільш важливе і корисне. Михаїл Гліка в праці, написаній у в'язниці, доводив необхідність здобуття освіти, «щоб ніколи не потонути в безодні невігластва», а також аргументував істинність афоризму «навчатися аж до старості і ставати смиренним» [11, 245]. Обізнаність у світських і християнських науках Анна Комніна вважала неодмінною умовою підготовки імператорів, полководців, державних діячів [13, 42-43].

Протягом усієї історії Візантійської держави виявляється симбіоз античних і християнських принципів, що позначилося і на педагогічній практиці. Основу освітньої підготовки становив неподільний навчально-виховний комплекс, що від елементарного курсу (читання і рахування) через середній рівень (граматику, риторику, логіку, математику, астрономію, фізику) підводив до вищого ступеня, репрезентованого філософією і богослов'ям. Прикметним було те, що церква, маючи власних риторів, філософів, істориків, продовжувала навчати клір за працями Демосфена, Фукидіда й Арістотеля.

Характеризуючи освіту Візантії, маємо наголосити, що вона представлена різними типами освітніх інституцій, ступенями і формами навчання, в яких відсутня уніфікованість, а предметна спеціалізація вчительської праці швидше виняток, ніж правило. Публічні школи у Візантії, в основному, – приватні і платні. Типовими були школи одного вчителя, який викладав чи одну чи кілька дисциплін. По суті, особистість педагога ставала визначальним чинником змісту і форми навчання, а від його особистої долі залежало функціонування закладу. За таких умов навчальний процес визначали широта знань і сфера інтересів провідного вчителя. У разі, якщо наукові уподобання викладача концентрувалися

навколо однієї чи кількох дисциплін, його школа набувала спеціалізованого характеру. Приміром знані візантійські педагоги (енциклопедисти) володіли фундаментальним знанням, викладали весь цикл наукових дисциплін, у такий спосіб репрезентуючи в одній особі сучасний університет [5, 22].

Окрім того візантійська освіта вирізнялася різноманітністю форм і методів навчання. Варіативність корелювалася з освітнім ступенем закладу: чим вище був останній, тим більше виявлялося навчальне різноманіття і водночас зменшувалася його регламентованість. Маємо констатувати, що наступність освіти мала місце не на рівні освітніх інститутів, а на рівні особистостей. Фактично візантійська освіта представляла не мережу навчальних інституцій, а персоніфікований простір діяльності окремих педагогів. Всі, хто навчав і вчився, знали один одного, якщо не особисто, то завдяки друзям чи роботі. Тісні контакти в просторі візантійської освіченості, які зберігалися протягом багатьох десятиліть, були беззаперечними [15, 112].

Уряд Візантії усвідомлював потребу в освічених людях на державній службі і прагнув шляхом підвищення освітнього рівня населення зміцнити «національну єдність» у часи небезпеки. Водночас такі тенденції не становили послідовну політичну практику щодо освітньої сфери. Можновладці надавали фінансову підтримку освітнім закладам за бажання. Водночас вони жодним чином не втручалися у внутрішні справи шкіл, плин освітнього процесу, форми і зміст навчання. У разі, якщо самі високопосадовці вдавалися до викладання, вони діяли не як представники двору чи церкви, а винятково як приватні особи. Педагогічна діяльність ставала способом самоствердження політиків-філософів, але вона жодним чином не була формою контролю держави над освітою [5, 27].

Заклади початкової освіти організовували в основному приватні особи, інколи при церквах і монастирях. Приміром, отроком М. Пселл відвідував початкову школу при Нарсійському монастирі, яка функціонувала й у XII ст. В освітніх закладах при церквах і монастирях учнів навчали клірики і ченці з метою підготовки кадрів нижчого духовенства винятково для релігійних потреб. У таких школах зазвичай училися діти особливо релігійних батьків. У джерелах початкові навчальні заклади позначені школою чи школою грамоти, а викладачі – дидасками, педотривами, педагогами, граматистами [3, 386].

Державних освітніх інституцій елементарного рівня у Візантії було обмаль. Прикладом є школа для сиріт і дітей бідняків при церкві апостола Петра, попечителем якої був патріарх. Імператорська родина патрунувала школу при сирітському притулку св. Павла. Анна Комніна зауважила, що серед вихованців закладу було чимало чужинців. Під час уроку діти стояли чи сиділи навколо вчителя, який на межі XI – XII ст. навчав учнів читати, рахувати, каліграфії і основ логіки [13, 486].

Нерідко освітні ази (читання, лічба) діти здобували в колі сім'ї, де педагогами виступали батьки, чи запрошений учитель. За усталеною традицією першим учителем в аристократичних родинах став родич чи особа, наближена до сім'ї. Таким для Никифора Григори був його дядько з боку матері митрополит Іоанн Іраклійський, якого він називає у своїй праці «першим після Бога піклувальником з дитинства» [16, 8]. Домашня форма навчання набула поширення у Візантії в умовах занепаду міської культури перших століть її історії і зберегла значущість як у добу комніновського Відродження, так і за Палеологів. Затребуваність домашнього навчання в заможних родинах зумовлена не тільки передачею вчителем певного обсягу знань, а й власного творчого досвіду, формування особливої моральної й інтелектуальної атмосфери в ході педагогічної взаємодії. Роль учителя в житті освіченого візантійця була досить суттєвою, що підтверджує постійне згадування в автобіографічних екскурсах поряд з батьками й імена своїх педагогів.

Навчання дітей елементарної грамоти зазвичай починалося в шість – дев'ять років і тривало протягом двох – трьох років. Зокрема, Феодор Студит і Афанасія Егінська приступили до навчання в сім років, Андрій Критський, Григорій Декаполіт – вісім років, Давид Митиленський – дев'ять років. Утім, були й винятки: Михаїл Пселл займався з педагогами з п'яти років, Стефан Новий – з шестирічного [1, 99].

Для більшості учнів освітня підготовка завершувалася в дев'ять – дванадцять років. Наступним шаблем для отроків ставало оволодіння конкретним фахом. Зокрема Ілля Молодий у дванадцять років розпочав навчання на ремісника, Михаїл Пселл – у десять років.

У дійсності здобути початкову освіту (навчитися читати, рахувати, трохи писати і розбиратися в Псалтирі) вихідцям з низів у Візантії здобути було непросто. Тогочасні доку-

менти окреслюють значну частину населення – олігограммати, тобто «малограмотні», а також – аграммати – «неграмотні», які не вміли ні читати, ні писати. Неграмотність у сільській місцевості була переважаючою. Приміром, у селі Монтайю 77% осіб, які підписали документи в XIII ст., були неграмотними [7, 192]. Прикметно, що серед них усі жінки селища. Чимало неписьменних було в містах (у Смирні – 38%), у тому числі серед сановників і полководців незначного походження. Підтвердженням цього факту є документи, під якими замість підпису можновладця стоїть хрест. Зокрема Костянтин VII повідомляє, що командувач флотом, який згодом став імператором, Роман I Лакапін (920–944) був неписьменний [4]. Пояснення такого стану шкільництва вбачаємо в тому, що протягом ранньовізантійського періоду зникли громадські заклади освіти, які функціонували в містах і великих селищах у добу еллінізму. Наслідком чого стала недоступність початків грамоти пересічним візантійцям. У кращому становищі були діти із заможних і знатних родин, які мали можливість здобути початкову підготовку вдома під керівництвом запрошених педагогів.

Для бажаючих розширити освіту початкова школа, яка надавала учням засадничі знання і навички, ставала лише першим ступенем до подальшого навчання. Заклади підвищеного типу – школи граматики, ритора і філософа функціонували в основному Константинополі, який набуває ролі освітнього і культурного центру імперії. Так житіє Костянтина Кирила – апостола слов'ян – повідомляє, що син поважного і заможного військового чиновника у Фессалоніках не міг здобути середню освіту в місті – другому за чисельністю в імперії і змушений був відправитися до столиці для студювання Гомера, геометрії, діалектики, риторики і арифметики, астрономії, музики та інших еллінських мистецтв. Засновник афонського чернецтва Афанасій, який народився у Трапезунді (925 р.), після завершення початкової школи не зміг продовжити навчання на батьківщині. Він прибув до Константинополя, де і здобув бажану освіту [1, 257]. Саме у столиці імперії навчалися Іоанн Мавропод, Костянтин Лихуд, Михайл Пселл та інші видатні візантійці.

По завершенню початкового навчання підлітки аристократичного походження зазвичай вирушали до Константинополя чи іншого міста для продовження освіти під керівництвом учених, авторитетних у певній галузі знань. Приміром, Георгій Акрополіт за наполяганням покровителя його родини імператора Іоанна Дуки студював математику і риторику у Федора Екзаптеринга, логіку – у Никифора Влеммиди. Уже згадуваний Никифор Григора навчався риториці під керівництвом патріарха Іоанна Гліки, астрономії – Феодора Метохита [16, 9]. Наголосимо, що кожний учень вважав обраного ним ученого найвидатнішим у своїй галузі.

В агіографічних пам'ятках подекуди згадано осіб, які отримали знання граматики в своєму регіоні, що наводить на думку про функціонування в провінції граматичних шкіл. Проте заклади риторів і філософів діяли винятково в Константинополі. Окрім того дослідники використовують матеріал, який стосується столичних навчальних інституцій IX – XII ст. Про освіту більш раннього періоду інформують джерела, в яких переважно відзначено рівень освіченості і виховання героя, а не їх інституційний вимір. Водночас сама наявність високоосвічених осіб у Візантії до IX ст. дає підстави для твердження про функціонування в Константинополі закладів середньої освіти, організованих приватними особами, які пропонували бажаючим ґрунтовну підготовку.

За типом організації середні школи у Візантії були як церковними, так і світськими (приватні, державні). Навчання в приватних школах було платним. Заклади середньої освіти готували кадри цивільної і церковної адміністрації, державного і місцевого апарату управління. Навчалися переважно юнаки віком від 10 – 12 до 16 – 17 років. До XII ст. у школах Візантії не було дівчат.

До першої третини X ст. зазвичай у візантійській школі був один учитель (пайдатес / дидакал), якому допомагали кілька кращих учнів-репетиторів (екритуга). Викладачі об'єднувалися в професійні гільдії, в яких діяла корпоративна домовленість не переманювати учнів. Дидакали отримували плату від батьків учнів. Утім заробітки були досить скромними. З часом організаційна структура середніх навчальних закладів ускладнювалася, формувалася предметна спеціалізація викладачів, а напрями діяльності шкіл санкціонувала державна влада.

Безперечно ґрунтовна освіта у Візантійській імперії була обов'язковим етапом соціалізації для нащадків вищих прошарків. На думку А. Гію, продовжити навчання в середній

школі могли учні незалежно від соціального походження, але перевагу мали діти цивільних, військових, церковних посадовців, великих власників і багатих торговців [2, 323]. Водночас охочих відправити нащадків на навчання у такі заклади було чимало, оскільки здобуті знання відкривали випускникам доступ до адміністративної кар'єри.

Попит на ґрунтовну шкільну освіту зумовив розширення в Константинополі мережі навчальних закладів високого рівня підготовки з різних дисциплін. Знаковим стало повернення до столиці видатного вченого Лева Математика у 20–30-х рр. IX ст. і його призначення професором (коштом держави) до школи при церкві 40 мучеників севастійських, де він викладав перед призначення архієпископом у Фессалоніки. Збереглися відомості про ще один навчальний заклад при церкві св. Апостолів, в якому, на думку Ф. Дворніка, вчителював просвітитель слов'ян Костянтин-Кирило після повернення з місіонерства. Ця школа функціонувала протягом тривалого часу, а на межі XII – XIII ст. набула значного розквіту. Вона включала два відділення: на першому вивчали предмети тривіуму, на другому бажанчі здобували підготовку з арифметики, геометрії, музики, фізики і медицини. Прикметним у закладі було те, що студенти навчалися самостійно, обговорюючи кожне питання шкільного курсу [3, 389]. Богослов'я в школі не викладали, що дає підстави схарактеризувати навчальний заклад як такий, що спеціалізувався на студіюванні вільних мистецтв.

Візантійська модель освіти в умовах наявності неподільного навчально-виховний комплексу, змістовна і методична складова реалізації якого суттєво залежала від діяльності окремих педагогів, утім передбачала деякі загальні риси шкільних програм. По-перше, доміантною була орієнтація на спадщину класичної (еліністичної) науки і літератури. Учні навчали на основі антологій і хрестоматій античних текстів. Панівною була ідея досконалості досягнень античності, отже, на думку візантійських мислителів, їм лишалося тільки підсумувати напрацювання минувшини. Сенсом освітньої підготовки визначали прилучення молоді до античного знання, яке розглядали як засадниче.

По-друге, студіювання класичного знання підпорядковувалося досягненню уможливної, а не практичної мудрості. Візантійські педагоги розглядали освітній процес як сходження до розуміння Бога, світу і власного місця в ньому. Вищою навчальною дисципліною була філософія / богослов'я. Жодна з решти наук не мала самостійної цінності, оскільки розглядалася як етап на шляху до справжнього знання. Поділ навчально-виховного курсу на тривіум і квадрівіум у Візантії не був таким чітким, як на Заході. Це не означало, що практичні знання з астрономії, математики, геометрії та географії не були важливими. Утім, здобуваючи їх, візантієць завжди прагнув більш суттєвішого – пошуку загальних принципів людського буття.

По-третє, консерватизм візантійської педагогіки визначив пріоритетний акцент на вивченні дисциплін філологічного циклу. Основу викладання становила риторика, яка орієнтувалася винятково на образи грецького красномовства. Риторичні школи користувалися особливою популярністю в Візантії.

Навчальний компонент початкової освіти включав так звані попередні науки (ази граматики): учнів навчали читати, писати, рахувати і основам граматики. Подекуди дітей оглядово знайомили з основами світської і церковної історії. Важливою навичкою початкового ступеня був спів.

Методи викладання лишалися незмінними. У навчанні дотримувалися принципу послідовності засвоєння матеріалу – від простого до складного. Як і в античні часи, грамоті навчали буквоскладовим методом з обов'язковою хорвою вимовою вголос. Учні поступально освоювали літери, склади, потім цілі слова. Склади і тексти проговорювали хором і завчали напам'ять. Панували мнемонічні способи навчання, оскільки розмовна мова у Візантії суттєво відрізнялася від класичної грецької, яку вивчали в школі і якою були написані навчальні тексти (Гомер та ін.), Псалтир і життя святих. Писали на церах – провощених дощечках, які поміщали на коліна. Рахувати навчали технікою лічби за допомогою пальців і суглобів, а також абака.

Змістовий компонент початкової освіти поступово зазнав суттєвих змін. Якщо в ранньовізантійський період основу навчання становили твори Гомера та античних авторів, і вчителі тільки частково зверталися до християнських текстів, то в період піднесення Візантійської імперії (друга половина VII – XII ст.) пріоритет надано книгам Священного писма, вибраним агіографічним текстам і працям отців церкви.

Щонайперше учні студіювали Псалтир – найбільш поширену навчальну книгу у візантійській школі, з якої вивчали напам'ять псалми. Знання Псалтиря було загальнообов'язковим і необхідним для всіх. Поеми Гомера і байки Езопа продовжували вивчати, проте в навчальному процесі вони стають другорядними.

Навчальна програма середньої школи представляла варіант семи вільних мистецтв із двома складовими (дві четверці). До першої входили граматики, риторика, діалектика і поетика, до другого – арифметика, геометрія, музика, астрономія. Більшість учнів оволодівала дисциплінами першої частини.

У середніх навчальних закладах домінував катехізичний метод. Вивчаючи текст, учень задавав по ньому питання вчителю. Метою кожного коментаря було засвоєння моралі, задля чого педагог часто алегорично інтерпретував текст. Для досягнення навчальних цілей педагог читав тексти, давав зразки тлумачення, відповідав на запитання, організовував дискусії. Учні вчилися цитувати на пам'ять, робити переказ, коментар, описи (екфрази), імпровізації (схеми) [4].

Риторика була пріоритетною дисципліною для підготовки ораторів і фахівців епістолярного жанру. На заняттях вихованці складали бесіди прозою на кшталт Демосфена, писали вірші, присвячені персонажам Гомера, готували листи, панегірики.

Головним способом здобуття знань було читання, тому школярам доводилося чимало студіювати книги. Окрім цього вони мали самостійно дістати потрібну навчальну літературу. Наприкінці навчального тижня вчитель разом зі старшим учнем перевіряли знання школярів. Учні, які не показали належних знань, отримували фізичне покарання.

Студіювання іноземних мов не входило до програми візантійської школи. Така прогалина була досить значущою, оскільки всі міста імперії були космополітичними, щонайперше Константинополь. У X ст. із програм була виключена латинь і все, що було пов'язане з «варварським» Заходом. Інтерес до іноземної літератури відроджено лише в XIII ст., коли почали перекладати наукові праці з латини, перської і арабської [2, 326].

Останні роки підготовки в школах підвищеного типу проходили за аналогією наукового семінару, а навчальна функція педагога мінімізувалася до організатора дискусії. Така вільна форма навчання відповідала поглядам і життєвим принципам пізньовізантійських гуманістів. Інколи навчальні заклади об'єднувалися з так званими «театрами» – гуртками послідовників певного інтелектуала, заняття в яких ґрунтувалися на принципі «автодидаскалії» (самоосвіти). Вочевидь школа підвищеного типу на певному етапі розвитку могла набути ознак «наукової школи». Основними видами занять у «театрах» були обговорення листів кореспондентів (відомих гуманістів), публічні диспути, характер яких відображено в сатиричному діалозі Никифора Григори «Флорентій, або Про мудрість» [5, 31].

Пошанування вчителя у Візантії було настільки всеосяжним, що часто екстраполювалося вдячними учнями і на вчителів свого вчителя. Справою честі учні вважали підготувати працю, яка прославляла вчителя. Так, Никифор Григора підготував життєпис Іоанна Іраклійського. Другому вчителю – Феодору Метохиту – Григора написав надгробне слово [16, 10].

Висновки. У Візантійській імперії освіта реалізовувала важливі соціальні завдання. Перш за все, вона була дієвим каналом «вертикальної циркуляції» еліт, тобто формою індивідуальної соціальної мобільності. Освіта лишалася відносно доступною, тільки фінансові проблеми могли завадити здібному індивіду набути її. Решта перешкод – станові, етнічні, статеві чинники не були суттєвими, оскільки серед видатних діячів Візантії завжди наявні вихідці з нижчих верств і жінки. За відсутності жорсткої регламентації шкільництва у Візантії, зміст і структура освітньої програми закладу були зумовлені особистими уподобаннями конкретного педагога, а отже набували характеру авторської школи.

У Візантії суспільна цінність освіти була набагато вищою, ніж на Заході. Освіченість розглядали як сутнісну характеристику *homo byzantinus*, ознаку особливого соціального і духовного статусу і навіть як критерій моральності. Бути візантійцем означало стати носієм культури і знання. Неосвіченість сприймали як ознаку варварства. Ставлення візантійців до освіти завжди було важливим елементом доктрини культурної винятковості. В освіті населення Візантійської (Ромейської) імперії вбачало ту цінність, яка вирізняла їх від решти народів. Шкільне навчання для ромейів було засобом культурної і національної ідентифікації, способом виживання у ворожому і мінливому світі.

Список використаної літератури

1. Lemerle P. *Le premier humanisme byzantin*. Paris, 1971. 326 p.
2. Гийу А. Византийская цивилизация / А. Гийу. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. — С. 323.
3. Самодурова З.Г. Школы и образование / З.Г. Самодурова // *Культура Византии*. VII % вторая половина XII в. / под. ред. З. В. Удальцовой. % М.: Наука, 1989. % С. 366-400.
4. Литаврин Г. Воспитание и образование в Византии // Литаврин Г.Г. Как жили византийцы. СПб.: Алетейя, 1999. – Режим доступа: http://krotov.info/libr_min/12_1/it/avrin_03.htm#7
5. Кривушин И. В. Византийское образование при Палеологах / И.В. Кривушин // *Традиции образования и воспитания в Европе XI – XVII веков*. Сборник статей и материалов / отв. ред. Н. В. Ревякина. – Иваново, 1995. – С. 20-33.
6. Сорочан С. Б. Византия IV – IX веков. : Этюды рынка. Структура механизмов обмена / С.Б. Сорочан. – Харьков: Майдан, 2001. – 476 с.
7. Сорочан С. Б. Византия. Парадигмы быта, сознания, культуры: учебное пособие / С.Б. Сорочан. – Харьков: Майдан, 2011. – 944 с.
8. Історія Візантії. Вступ до візантиністики / за ред. С.Б. Сорочана, Л. В. Войтовича. – Львів: Апріорі, 2011. – 880 с.
9. Василевс. Українська візантиністика. URL <https://byzantina.wordpress.com/www/>
10. Самодурова З. Г. Социальный состав учащихся Византии VII-XII вв. / З. Г. Самодурова // *Византийский временник*. – Т. 52. - Москва : Наука, 1990. – С. 35-46
11. Памятники византийской литературы IX – XIV веков. Сборник / отв. ред. Л.А. Фрейберг. – Москва: Наука, 1969. – 480 с.
12. Драч О.О. Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини XIX – початку XX ст.: монографія / О.О. Драч. – Черкаси: Вертикаль, 2011. – 532 с.
13. Анна Комнина. Алексиада / пер., комент. Я. Н. Любарского. 2-е изд. СПб. 1996. – 703 с. https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Article/komn.php
14. «Советы и рассказы» Кевкамена. Сочинение византийского полководца XI века / перев. Г. Г. Литаврина. – М.: Наука, 1972. – 742 с.
15. Поляковская М. А. К характеристике византийской образованности: учителя и ученики [Электронный ресурс] / М.А. Поляковская. 1987. – С.111-120. – Режим доступа: <http://elar.ufrfu.ru/bitstream/10995/2570/2/adsv-23-11.pdf>
16. Никифор Григора. История ромеев / пер. с греч. Р. В. Яшунского. — СПб.: Своё издательство, 2013. – Т. 1.— 477 с.

References

1. Lemerle, P. (1971). *Le premier humanisme byzantin*. Paris (in Fren).
2. Guillou, A. (2005). *Byzantine civilization*. Yekaterinburg: U-Faktorija (in Russ.).
3. Samodurova, Z.G. (1989). Schools and education. *Culture of Byzantium*. 7th % second half of the 12th cent. In Z.V. Udaltsova (Ed.). Moscow: Science, 366-400 (in Russ.).
4. Litavrin, G. (1999). Upbringing and education in Byzantium. *How the Byzantines lived*. St. Petersburg: Aletheia. Retrieved from http://krotov.info/libr_min/12_1/it/avrin_03.htm#7(in Russ.)
5. Krivushin, I.V. (1995). Byzantine education during the times of the Palaiologos. *Traditions of education and upbringing in Europe in the 11th – 17th centuries*. Collection of articles and materials In N.V. Revyakiya (Ed.). Ivanovo, 20-33 (in Russ.).
6. Sorochan, S.B. (2001). *Byzantium in the 4th – 9th centuries: Sketches of the market. Structure of exchange mechanisms*. Kharkov: Maidan (in Russ.).
7. Sorochan, S.B. (2011). *Byzantium. Paradigms of life, consciousness, culture: tutorial*. Kharkov: Maidan (in Russ.).
8. *History of Byzantium. Introduction to studies about Byzantium* (2011). In S.B. Sorochan, L.V. Voytovych (Ed.). Lviv: Apriori (in Ukr).
9. Vasilevs. Ukrainian studies about Byzantium. URL <https://byzantina.wordpress.com/www/> (in Ukr).
10. Samodurova, Z.G. (1990). Social composition of Byzantium students in the 7th – 12th centuries. *Vizantiyskiy Vremennik (Vizantijskiy Vremennik)*, 52, 35-46 (in Russ.).
11. *Monuments of Byzantine literature of the 9th – 14th centuries*. Collection (1969). In L.A. Freyberg (Ed.). Moscow: Science (in Russ.).
12. Drach O.O. (2011). *Women's higher education in the Russian empire in the 2nd half of the 19th century – early 20th century*. Cherkasy: Vertical (in Ukr).
13. *Anna Komnene. Alexiad* (1965). In Ya.N. Lyubarskiy (Ed). Moscow: Science. Retrieved from https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Article/komn.php (in Russ.).
14. “Advice and stories” of Kevkamen. *Composition of the Byzantine commander of the 11th century*. In G. G. Litavrin (Ed.). Moscow: Science (in Russ.).
15. Polyakovskaya, M. A. (1987). *On the characteristics of Byzantine education: teachers and students*. Retrieved from <http://elar.ufrfu.ru/bitstream/10995/2570/2/adsv-23-11.pdf> (in Russ.).
16. *Nicephorus Gregoras. Roman History*. (2013). In R.V. Yashunskiy (Ed.). St. Petersburg: Svoe izdatelstvo, (in Russ.).

DRACH Oksana, Doctor of Sciences (History), Professor of the Department of History of Ukraine, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy,
e-mail: drach oksana@ukr.net

EDUCATION AND SCHOOLING IN BYZANTIUM: PUBLIC EXPECTATIONS AND DIDACTIC TASKS

Abstract. Introduction. *An important paradigm for formation of the civilizational identity of the ancient Ukraine-Rus' was the accepting Christianity in the Byzantine (Eastern) Rite. In this context, the advanced study of Byzantine education, traditions of which the princes of Kiev wanted to spread in Rus', becomes more important.*

Purpose. *Ukrainian scholars prepared extensive research on the history of social and economic processes in Byzantium, as well as didactic literature on the history of Byzantium, where the heritage of the postmodern humanitaristics was used. However, the development of education in Byzantium has not been properly covered in the scientific literature yet.*

Results. *In the Byzantine sense, education has always been a requirement for accessing top public and church positions, thus it ensured social promotion of persistent representatives of the middle and lower strata.*

Byzantine education was represented by different types of educational institutions, degrees and forms of study, in which there was no uniformity. The schools with one teacher were typical, in which the teacher taught one or more subjects. The personality of the teacher was the determining factor in the content and form of study, as well as the long-term functioning of the institution. Most children obtained primary education. Secondary education institutions operated in Constantinople and large cities.

The basis of educational training in Byzantium was an inseparable educational complex, which from the elementary course (reading and counting) through the middle level (grammar, rhetoric, logic, mathematics, astronomy, physics) reached the higher level, represented by philosophy and theology. The ancient classical heritage remained an important part of the curriculum.

Conclusion. *Education was taken as an essential characteristic of the Byzantine, a sign of a special social and spiritual status, and even as a morality criterion. Being a Byzantine meant to become a bearer of culture and knowledge. The attitude of Byzantines to education has always been an important element of the doctrine of cultural exclusivity.*

Key words: *Byzantine education, didascaloses, grammar schools, rhetorical schools, educational component.*

*Одержано редакцією 17.10.2018
Прийнято до публікації 15.11.2018*

УДК 343.25:340.15(37)](045)
DOI: 10.31651/2076-5908-2018-3-4-34-40

БОЛКВАДЗЕ Вахтанг Зурабович,
студент IV курсу ННІ економіки і права
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького,
e-mail: vahtyal@yandex.ua

СМЕРТНА КАРА В ОСМИСЛЕННІ ВІЗАНТІЙСЬКИЙ ЮРИСТІВ

На основі аналізу кримінального законодавства Візантійської імперії, також коментарів до нього відомого каноніста XII ст. Феодора Вальсамона визначено ставлення церкви і правників щодо застосування смертної кари. Встановлено тенденцію до загальної гуманізації кримінального візантійського права. Доведено, що позиція візантійського юриста фактично містить відмову від смертної кари як виду кримінального покарання взагалі, що не відповідає ні релігійним, ні теоретичним, ні практичним цілям скарання.

Ключові слова: *законодавство Візантійської імперії, візантійські юристи, кримінальні покарання, смертна кара, Ф. Вальсамон.*

Постановка проблеми. У сучасному світі наявні держави, які відмовилися від смертної кари, водночас є країни, де досить активно її застосовують. Прикметно, що в обох групах держав не вщухають суперечки між противниками і прихильниками кари смертю. У дискусіях беруть участь не тільки юристи, а й політики, філософи, соціологи, економісти, письменники, представники різних конфесій тощо. Особливої значущості набуває правова політика сучасних, перш за все європейських держав, що стосується використан-