



«СЛУГА НАРОДУ»

РЕНЕСАНСНІ ІДЕЇ  
ВИХОВАННЯ ПРАВИТЕЛІВ  
ТА СУЧАСНА УКРАЇНА

ДМИТРО ЛОБОДА

Серія  
Studia Humanitatis





Міністерство освіти і науки України  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
Кафедра всесвітньої історії, релігієзнавства та методик їх викладання

*Дмитро Лобода*

**«СЛУГА НАРОДУ»:**  
РЕНЕСАНСНІ ІДЕЇ  
ВИХОВАННЯ ПРАВИТЕЛІВ  
ТА СУЧАСНА УКРАЇНА

*Монографія*

*Серія «Studia Humanitatis»*

Полтава  
Астроя  
2026

УДК 37(091):[32:316.46

Л68

DOI <https://doi.org/10.33989/pnpn.1218>

**Рецензенти:**

**Басенко Руслан Олександрович** – кандидат педагогічних наук, доцент, перший заступник директора Полтавського інституту економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”».

**Ваховський Леонід Цезаревич** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Лаврінченко Олександр Андрійович** – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

**Ставнюк Віктор Володимирович** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії стародавнього світу та середніх віків Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

**Лобода Дмитро**

**Л68** «Слуга народу»: ренесансні ідеї виховання правителів та сучасна Україна: монографія. Полтава: Астрія, 2026. 333 с.

ISBN 978-617-8797-23-2

Монографію присвячено комплексному дослідженню ідеї виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть та визначенню можливостей їх застосування в сучасній Україні. У роботі здійснено міждисциплінарний аналіз історичних, філософських і педагогічних джерел, що відображають формування гуманістичного ідеалу державця як «слуги народу», носія чеснот справедливості, відповідальності, освіченості та орієнтації на загальне благо. Розкрито соціокультурні передумови становлення ренесансної концепції виховання політичної еліти, систематизовано її ідейно-теоретичні складники, окреслено зміст освітньо-виховної підготовки правителів у країнах Європи та проаналізовано досвід їх практичної імплементації. Особливу увагу приділено зіставленню ренесансної меритократичної моделі формування лідерів із сучасними демократичними практиками, що дозволило виявити низку суперечностей між суспільним запитом на ефективне лідерство та відсутністю системної підготовки управлінських кадрів.

Монографія засновує видавничу серію «Studia Humanitatis», розрахована на представників педагогічних професій, науковців, філософів, істориків, культурологів, здобувачів освіти, а також усіх, хто цікавиться проблемами історії педагогіки, політичного лідерства та формування управлінської еліти.

DOI <https://doi.org/10.33989/pnpn.1218>

**Рекомендовано до друку вченою радою**

**Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка**

**26 березня 2026 року, протокол № 9**

ISBN 978-617-8797-23-2

© Дмитро Лобода, 2026

© Астрія, 2026

Ministry of Education and Science of Ukraine  
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
Department of World History, Religious Studies and their Teaching Methods

*Dmytro Loboda*

**“SERVANT  
OF THE PEOPLE”:**  
Renaissance Ideas on the  
Education of Rulers and  
Modern Ukraine

*Monograph*

*Series «Studia Humanitatis»*

Poltava  
Astraya  
2026

## «Алегорія гарного правління»

Фреска, XIV століття

Автор: Амброджо Лоренцетті (1290–1348)

Палаццо Публіко, Сієна, Італія



*Митець створив уявний образ «ідеального правителя» м. Сієни, праворуч і ліворуч від якого – античні персонажі-алегорії чеснот: Справедливість, Розважливість, Шляхетність, Мудрість, Працьовитість, Миролюбність*

*Присвячую всім,  
хто долучився до мого **виховання**.  
Мамі Людмилі й татові Олександрю,  
вихователям з дитячого садочку,  
вчителям ординарної та музичної школи, позашикілля,  
викладачам університету, науковим наставникам, і, звичайно,  
ідейному натхненнику цього дослідження, нині покійному  
професору Борису Году*

## ЗМІСТ

<b>INTRO</b> .....	<b>10</b>
<b>ВСТУПНІ ВІЗІЇ</b> .....	<b>15</b>
<b>ЧАСТИНА 1. ДЖЕРЕЛОЗНАВЧІ, ІСТОРІОГРАФІЧНІ ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b> .....	<b>27</b>
§ 1.1. ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА .....	28
§ 1.2. АНАЛІЗ ІСТОРІОГРАФІЇ ТА ІСТОРІКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРЕДИКАТІВ ПРОБЛЕМИ .....	42
§ 1.3. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ .....	58
<b>ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 1</b> .....	<b>78</b>
<b>ЧАСТИНА 2. ІСТОРІЧНО-ГЕОГРАФІЧНІ, СОЦІОКУЛЬТУРНІ, ЕТИКО-РЕФЛЕКСИВНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ПРАВИТЕЛЯ</b> ..	<b>83</b>
§ 2.1. ІДЕОЛОГІЧНІ, СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ, ГОСПОДАРСЬКО-ЕКОНОМІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ РЕНЕСАНСНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО ВИХОВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ ЕЛІТИ ТА ЇХ РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ .....	84
§ 2.2. КОНТРОВЕРЗІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ДЕРЖАВ І ФОРМУВАННЯ ПОЛІТИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАПРЯМІВ ФІЛОСОФСЬКОЇ ДУМКИ XIV–XVI СТОЛІТЬ .....	107
§ 2.3. РЕНЕСАНСНА АНТРОПОСОФІЯ ТА ЇЇ СИНКРЕТИЗМ З ХРИСТІЯНСЬКИМ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИМ ІНСТРУМЕНТАРИСМ .....	124
§ 2.4. ГУМАНІЗМ – ВИРІШАЛЬНА ХАРАКТЕРОЛОГІЧНА РИСА РЕНЕСАНСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ ЕЛІТИ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ДЕРЖАВ .....	133
<b>ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 2</b> .....	<b>142</b>
<b>ЧАСТИНА 3. ІДЕЙНО-ТЕОРЕТИЧНІ СКЛАДНИКИ ПІДГОТОВКИ «ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ» В ДОБУ РЕНЕСАНСУ XIV–XVI СТОЛІТЬ</b> .....	<b>147</b>
§ 3.1. АНТИЧНИЙ ФУНДАМЕНТ ІДЕЇ РЕНЕСАНСНОЇ ПІДГОТОВКИ «ФІЛОСОФІВ НА ТРОНІ»: АРИСТОТЕЛІВСЬКІ «ЧЕСНОТИ», ПЛАТОНІВСЬКЕ «ЗАГАЛЬНЕ БЛАГО», ДАВНЬОРЕЦЬКА «КАЛОКАГАТІЯ», «ПРИРОДНЕ ПРАВО».....	148
§ 3.2. АКСІОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ВИХОВАННЯ ВИЩИХ ПОСАДОВИХ ОСІБ У ТВОРЧОСТІ ГУМАНІСТІВ XIV – XVI СТОЛІТЬ .....	158
§ 3.3. ПАЦИФІЗМ, МІЛІТАРИЗМ ТА СЕРЕДНЬОВІЧНА «ЛИЦАРСЬКА ІДЕОЛОГІЯ» У ВИХОВНІЙ ТЕОРІЇ МИСЛИТЕЛІВ ВІДРОДЖЕННЯ .....	176
§ 3.4. ФІЗИЧНІ, ТРУДОВІ ТА ЕСТЕТИЧНІ СКЛАДНИКИ ПІДГОТОВКИ ДЕРЖАВЦЯ .....	192
<b>ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 3</b> .....	<b>197</b>

**ЧАСТИНА 4. ДОСВІД ПРАКТИЧНОЇ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ОБРАЗУ  
«ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ» В ОСВІТНЬО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ  
МИСЛИТЕЛІВ ВІДРОДЖЕННЯ..... 201**

§ 4.1. Політико-педагогічні ініціативи гуманістів при монарших  
дворах Європи ..... 202

§ 4.2. Методи та організаційні форми реалізації образу «ІДЕАЛЬНОГО  
ПРАВИТЕЛЯ» ..... 217

§ 4.3. Здобутки і поразки ідей виховання «ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ» 230

§ 4.4. Можливості впровадження провідних ідей виховання  
«ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ» європейського Відродження XIV–XVI  
століть у модернізацію сучасної практики освіти в Україні ..... 238

**ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 4..... 251**

**ПІСЛЯМОВА..... 256**

**БІБЛЮГРАФІЯ ..... 268**

**ОГЛЯД КНИГИ ..... 311**

**BOOK SUMMARY ..... 319**

**ПРО АВТОРА ..... 328**

**ABOUT THE AUTHOR ..... 330**





## INTRO

«Нас вчать пам'ятати не людину, а ідею. Бо людина слабка: її можуть ввіймати, можуть вбити або забути. Проте ідея і через 400 років здатна змінити світ. Я з власного досвіду знаю, що таке сила ідеї. Я бачила, як в ім'я ідеї здійснювали вбивства, як люди йшли на смерть. Водночас ідею не можна поцілувати, до неї не можна доторкнутися, обійняти її. Ідея не може стекти кров'ю. Вона не відчуває болю. Ідея не вмєє кохати. Тож не ідея причина моєї скорботи, а людина», – такими словами починається історія головної героїні кінофільму «V – означає Вендетта» (реж. Джеймс Мактіг, 2005 р.), основна ідея якого – боротьба за свободу людини, проти тиранії та політичної сваволі.

У цьому монолозі закладено фундаментальну дилему, що проходить крізь усю історію політичної думки: що визначає хід історії – ідея чи особистість? Чи є рушійною силою розвитку суспільства концепції, що переживають століття, чи люди, які намагаються втілити їх у реальність? Адже ідеї можуть надихати, але лише особистість здатна надати їм конкретної форми, перетворити абстрактні уявлення на політичні рішення, освітні практики та суспільні трансформації.

Водночас історія переконливо свідчить: навіть найсильніша ідея без підготовленої особистості залишається декларацією, а яскрава особистість без системи цінностей і належного виховання ризикує стати випадковим лідером, не здатним реалізувати суспільний запит. Саме на цьому перетині – між ідеєю і людиною – формується проблема, яка впродовж століть хвилювала мислителів, педагогів і політиків: яким має бути правитель і чи можливо його сформувати шляхом виховання?

Європейське Відродження стало однією з перших епох, коли відповідь на це питання почали шукати системно.





Гуманісти Ренесансу намагалися не лише описати образ ідеального правителя, а й розробити педагогічні механізми його формування, поєднуючи античні чесноти, християнську мораль і нове гуманістичне розуміння ролі особистості. В їхніх працях правитель поставав не просто носієм влади, а «слугою народу», покликаним діяти в інтересах загального блага.

Однак у сучасному українському контексті словосполучення «*слуга народу*» набуло додаткових, значною мірою політично забарвлених конотацій. Воно асоціюється не лише з гуманістичним ідеалом правителя, сформульованим у ренесансній традиції, а й із конкретною політичною силою та постаттю Президента, що актуалізує цей термін у суспільному дискурсі. Унаслідок цього історико-філософське поняття починає сприйматися крізь призму сучасної політичної практики, що нерідко зводить його первинний зміст до ситуативних інтерпретацій.

Водночас у межах цієї праці використання поняття «*слуга народу*» має значно ширший, позапартійний і позаполітичний характер. Ідеться не про характеристику конкретної політичної моделі чи персоналії, а про гуманістичний принцип служіння суспільству, який був сформульований мислителями європейського Відродження як фундаментальна риса «ідеального правителя». У цьому значенні «*слуга народу*» – це не політичний бренд, а педагогічний і морально-етичний орієнтир, що передбачає відповідальність влади перед громадою, пріоритет загального блага та підпорядкування особистих інтересів інтересам держави.

Будемо відверті: не хотілося б, щоб ця книга залишилася на полицях елементом інтер'єру: *вона має бути прочитаною*. В умовах, де термін «*слуга народу*» активно експлуатувався в елекційних процесах України, – чому б не привернути увагу





читачів книги назвою, що викликає непрямі асоціації? Проникли б ідеї європейського Відродження у свідомість широких верств населення, невже б це не мало позитивного впливу на суспільство? Саме ці мотиви продиктували вибір назви монографії. Сподіваємося, що ознайомившись із наступними сторінками нашої праці, читач зрозуміє головну мету – якісна трансформація суспільства, суспільно-політичного життя та держави на основі європейських принципів «*Studia Humanitatis*».

Таким чином, звернення до поняття «слуга народу» в назві монографії є свідомою спробою повернути термін до ширшого історико-педагогічного змісту та показати, що ідея служіння народу значно давніша за сучасні політичні інтерпретації. Вона виникла як результат інтелектуальних пошуків гуманістів Ренесансу і була спрямована на формування правителя нового типу – освіченого, морально відповідального та підзвітного суспільству. Саме в такому значенні поняття «слуга народу» використовується в цій книзі, поза межами політичної кон'юнктури, як наукова категорія.

Сучасна Україна знову опинилася перед питанням співвідношення ідеї та особистості. Суспільство формує запит на справедливого й відповідального лідера, однак досвід новітньої історії засвідчує, що очікування часто випереджають реальні можливості появи таких постатей. Це спонукає звернутися до історичного досвіду, щоб з'ясувати, чи здатна педагогічна традиція минулого підказати шляхи формування лідерства сьогодні.

Звернення саме до доби Ренесансу не є випадковим. Саме в цей період відбулася принципова трансформація уявлень про владу і роль правителя: від сакралізованого середньовічного монарха до світського державця, відповідального перед суспільством. Гуманісти Відродження



вперше системно поєднали античні уявлення про добродесного правителя з новим гуманістичним баченням людини як активного суб'єкта історії. В їхніх працях сформована концепція правителя, якого потрібно не лише обирати чи успадковувати, а й цілеспрямовано виховувати. Таким чином, Ренесанс стає точкою відліку педагогічного осмислення проблеми формування політичної еліти.

Крім того, ренесансна епоха характеризувалася соціальною та політичною турбулентністю, конкуренцією держав, пошуком нових моделей управління – обставинами, які в багатьох аспектах переграють із сучасними викликами. У таких умовах мислителі звернулися до питання підготовки лідера як до стратегічного завдання розвитку держави. Саме тому аналіз ренесансних ідей дозволяє не лише реконструювати історичний досвід, а й осмислити можливості його застосування в сучасній Україні, де проблема відповідального та підготовленого лідерства знову набуває особливої актуальності.

Повномасштабна російська агресія проти України остаточно загострила питання ролі особистості в історії та відповідальності влади перед суспільством. В умовах війни ціна управлінського рішення вимірюється не лише політичними наслідками, а людськими життями, долями громад, стійкістю державних інституцій. Саме в такі періоди особливо виразно постає запит на керівників різних рівнів та сфер, здатних поєднати стратегічне мислення, моральну відповідальність і готовність діяти в інтересах загального блага.

Сучасна російсько-українська війна демонструє також інший вимір цієї проблеми – зіткнення різних моделей влади. З одного боку, авторитарна система, побудована на персоналістському культі та підпорядкуванні суспільства державі, з іншого – демократична держава, в якій влада



легітимізується через суспільну довіру і має функціонувати як інструмент служіння громадянам. У цьому протистоянні особливої ваги набуває гуманістичний принцип «слуги народу», адже він передбачає підзвітність правителя, орієнтацію на суспільне благо та відповідальність перед громадою навіть у найскладніших умовах.

Водночас війна виявляє ще одну важливу обставину: ефективне лідерство не формується спонтанно. Воно є результатом тривалого процесу виховання, освіти, морального становлення особистості. Події останніх років переконливо показують, що суспільство потребує не лише героїчних постатей, а системи підготовки управлінців, здатних діяти в умовах кризи, приймати складні рішення та нести відповідальність за їх наслідки. Саме тут історичний досвід Ренесансу, який пропонував цілісну модель формування правителя, набуває нового звучання.

Таким чином, звернення до ренесансної концепції виховання правителя в контексті сучасної війни є не лише історико-педагогічним інтересом, а спробою осмислити фундаментальні засади державного лідерства. У часи випробувань стає очевидним: сила держави визначається не лише ресурсами чи військовим потенціалом, а якістю людей, які приймають рішення. Ідея правителя як «слуги народу», сформульована гуманістами Відродження, в сучасних умовах постає як один із ключових орієнтирів для розвитку відповідального та стійкого лідерства в Україні.

І останнє: займаючись цією темою вже понад 10 років, дивувався, що зміна політичних персонажів у нашій державі ніякою мірою не впливала на актуальність, постійний суспільний запит на пошук формули «ідеального правителя». Тому передбачаємо, що ця книга ще довго не втрачатиме своєї актуальності...





## ВСТУПНІ ВІЗІ

Державотворчі процеси в Україні й досі тривають. Довгий шлях побудови власних інституцій, атрибутів державності, започаткований у давні часи, пройшов крізь віки через горнила боротьби за виживання і спроб сформувати обриси взірців влади та образ найкращого правителя. Зі здобуттям формальної незалежності у 1991 році перед вітчизняним суспільством постали чисельні виклики, що спровокували велику кількість воістину історичних подій: епізоди внутрішньо-політичної боротьби та конкуренція різних ідентичностей призводила до тривалих соціально-політичних катаклізмів, що на короткі проміжки часу змінювалися піднесенням і злагодою. Так чи інакше, «внутрішні пружини» українського суспільства виштовхували щоразу нові типи лідерів, – і з такою ж швидкістю ми захоплено спостерігали за фіаско цих політичних гравців.

Цікавлять питання: чи всі причини невдач цих людей, які отримували перші ролі в державі під гучні оплески, і під такі ж оплески їх втрачали, полягають в обставинах, що склалися навколо? Чи причиною цього є певні прорахунки політичних еліт і команд? Можливо, причиною є зовнішні чинники? Чи банальні примхи юрби?..

Будучи істориком, і водночас педагогом, я спробував поставити інше запитання. Що, якщо ці «люди», «політичні гравці», «політичні актори», «діячі», «активісти», «господарники», «лідери» – називайте їх як завгодно, не мали належної підготовки до управління таким соціальним інститутом, як держава? Забігаючи наперед, я навіть хотів поставити питання – а чи вони були, окрім всіх перелічених



соціальних ролей, особистостями? Тобто, я не хотів поставити під сумнів велич постатей, про які ми всі зараз замислилися, читаючи ці рядки, але ж... Чи це ті особистості, що гідні керувати іншими особистостями?

Навесні 2025 року важко оминати увагою зовнішні чинники, що впливають на суспільно-політичні настрої в Україні. Постать національного лідера постійно знаходиться під ураженням, навіть у цю мить. Водночас опісля декількох років стадіон, що колись став тріумфом претендента, немов у часи розквіту Риму, може пред'явити йому такі ж претензії, що висував минулому правителю.

Досить складні питання неможливо вирішити лише за допомогою апарату однієї науки чи філософії загалом. Проте вони спонукали нас до пошуку, чи наші попередники не замислювалися над тим самим? Чи ніхто раніше не шукав причин численних криз у владних персоналіях? Очевидним виявляється те, що в історичному розрізі не лише незалежна Україна шукала формули досконалості в організації держави, суспільства та економічної моделі. Умови теж не надто відрізнялися: жорстка боротьба за лідерство як всередині, так і зовні притаманна всій історії людства.

Врахуємо важливий аспект, що українське суспільство, апробуючи різні вектори власного розвитку, щоразу шукало кращої долі в *особистості національного лідера*. Простежується особистісна орієнтованість вітчизняного електорального поля, що, як нам здається, виринає з нетрів української ідентичності – людинолюбства та індивідуалізму. Безумовно, ці національні риси життєствердно й оптимістично декларують можливості тріумфу європейськості та гуманізму для всіх нас. Однак до справжнього, свідомого, народно орієнтованого та успішного



повороту до сталого розвитку держави ще далеко, і війна – не менш серйозна перепона на шляху до цього.

На нашу думку, український народ ще тривалий час буде випробовувати демократію на міцність, шукаючи «той самий ідеал», який є увиразненням суспільного запиту на справедливість. Щодо останнього – ще немало в нашій книзі ми будемо згадувати чесноту справедливості в контексті формули «ідеального правління» в ранньомодерну добу, – це фокусує на актуальності цієї книги. На сучасному етапі, шукаючи «ідеального» голову держави, українці є винахідниками його якостей, сценаристами образу життя лідера, замовниками державної політики тощо. Українці регулярно ставлять на порядок денний проблему підготовки державного службовця і лідера. У такому суспільно-політичному мейнстримі актуальним є звернення до європейської концепції виховання «ідеального правителя», який був уперше теоретико-методично й організаційно-педагогічно маніфестований у філософсько-педагогічний спадщині представників Відродження XIV – XVI століть.

Доцільність дослідження теорії та практики виховання правителів в країнах Європи доби Ренесансу XIV–XVI століть також підтверджується потребою в розв’язанні низки *суперечностей*.

По-перше, сучасні демократичні принципи організації влади в українському та паневропейському суспільстві дисонують із запропонованим гуманістами селекціонованим підходом до підготовки державних службовців. Демократія у світі постмодерну передбачає, що будь-який громадянин гідний бути лідером країни, якщо його підтримає більшість громадян (або виборців). Оскільки ренесансні автори спиралися на античні авторитети, зокрема на Аристотеля й





Платона, демократія не розглядалася як найкраща форма правління, оскільки в деяких випадках вона перероджується в диктатуру, тиранію чи охлократію. Гуманісти Відродження запропонували меритократичну систему, за якої формування лідера мало відбуватися системно та передбачувано, зокрема шляхом формування особистості майбутнього правителя за допомогою спеціалізованого навчання та виховання.

По-друге, суперечністю є неузгодженість між секуляризаційним характером «ідеальної влади» та активним застосуванням педагогами і філософами європейського Відродження релігійних морально-етичних догм. Сьогодні звичним є те, що світська влада відділена від духовної. Це також віталось гуманістами, але відсутність моральності у володаря була неприпустимою. Основою моральності, з огляду на контекст епохи, безумовно було християнство. Відтак «ідеальний правитель» у розумінні раннього модерну не міг залишатися конфесійно нейтральним.

По-третє, спостерігаємо суперечності між ранньомодерними (навіть протоліберальними) за змістом ідеями організації виховання державців та їхніми консервативно-середньовічними формами і методами реалізації, зокрема, через лицарське виховання.

З огляду на потребу в подоланні цих суперечностей, а також суспільний запит на наукові розробки, що спрямовані на забезпечення сталого розвитку загальнопланетарної людської спільноти, на розв'язання проблеми ролі особистості в історії, на употужнення соціально значущого потенціалу педагогічної науки, дослідження на тему: *«Виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV – XVI століть»* вважаємо актуальним і



своєчасним.

*Об'єктом* дослідження є європейська філософсько-педагогічна думка та освітньо-виховна практика доби європейського Ренесансу.

*Предметом* дослідження слугують теоретичні ідеї та досвід виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині європейського Відродження XIV – XVI століть.

*Мета дослідження* полягає в розкритті ідейно-теоретичного змісту та досвіду практичної реалізації виховання «ідеального правителя» в філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV – XVI століть, окресленні перспективи їх впровадження в практику формування лідерського потенціалу України.

Мета дослідження реалізовувалася шляхом виконання наступних завдань:

- 1) обґрунтувати джерелознавчі, історіографічні та теоретико-методологічні засади досліджуваної проблеми;
- 2) з'ясувати історичні та педагогічні передумови диференціації філософсько-педагогічної думки європейського Ренесансу про виховання правителя;
- 3) схарактеризувати ідейно-теоретичні складники підготовки «ідеального правителя»;
- 4) висвітлити й систематизувати досвід виховання «ідеальних правителів» мислителями і педагогами європейського Відродження;
- 5) виявити перспективи імплементації засад виховання «ідеального правителя», запропонованого мислителями Ренесансу XIV–XVI століть в сучасну освітньо-виховну практику формування лідерського резерву України.



Методологічну основу дослідження становило поєднання наукового апарату історії, географії, філософії, політології, педагогіки і культурології, що вимагало застосування *міждисциплінарного підходу*. Він дав можливість цілісного та якомога об'єктивнішого аналізу витоків та ідейно-теоретичного змісту підготовки «ідеального правителя» у різних країнах Європи, а освітньо-виховна та громадсько-просвітницька діяльність мислителів Відродження контекстуально співвідносилася з історичними, загальнокультурними й організаційно-педагогічними реаліями XIV–XVI століть. Застосування подібної методології дозволило уникнути тенденційності в аналізі й описі історико-педагогічних процесів, унеможливило категоричні й антагоністичні оцінки набутого гуманістами філософсько-педагогічного досвіду.

Методологічна дифузія *аксіологічного й релігієзнавчого підходів* дала змогу встановити спільне й відмінне у ренесансно-педагогічній спадщині зі схоластичною та античною традиціями.

*Антропологічний* підхід сприяв розгляду знань та уявлень про природу і механізми виховання в Пізньому Середньовіччі за різних соціокультурних обставин, дозволив актуалізувати реставрацію античного примату особистості та її волі в епоху Відродження.

Насамкінець, застосування *цивілізаційного, формаційного, діалектичного, парадигмального, синергетичного, гетеротетичного і проблемного підходів* посилив евристичні можливості дослідження при висвітленні окремих аспектів теми.

*Теоретичну основу* дослідження становили: загальні методолого-теоретичні та історико-педагогічні положення



щодо теорії і практики освітньо-виховного процесу (І. Бех [0, 0, 0, 38, 42, 43], Г. Васянович [84, 85, 86], Л. Ваховський [305, 88], О. Вишневський [97, 98], С. Сисоєва [401], І. Зязюн [158, 159], О. Савченко [390], Г. Троцько [419] та ін.); історико-ретроспективні узагальнення про закономірності та тенденції розвитку вітчизняної освіти (О. Джуринський [140], М. Євтух [20, 146], С. Золотухіна [154, 155], Г. Корнетов [214, 212, 213, 211, 215], М. Левківський [246], С. Смірнова [409] та ін.); провідні положення сучасної філософії освіти (В. Андрущенко [14], С. Клепко [192], В. Кремень [230, 228, 229] та ін.); концептуальні засади історико-педагогічної компаративістики (О. Андреев [11], С. Бобришов [49], М. Бойченко [51], А. Сбруєва [397] та ін.); положення сучасної аксіології про основи ціннісно-світоглядного становлення молоді (В. Вашкевич [89], В. Молодиченко [311] та ін.); історико-педагогічні ідеї щодо розвитку ренесансно-гуманістичних засад в освітньому наративі виховання правителів європейських держав XIV–XVI століть (Б. Год [121, 119, 116, 117, 120], Л. Баткін [26, 27], Л. Брагіна [57, 55, 56], Я. Буркгардт [76], Е. Гарен [109], В. Литвинов [250, 422, 325, 249] та ін.).

У процесі підготовки цієї монографії ми свідомо залучили джерела різними мовами, зокрема й російськомовний науковий корпус, керуючись принципом історико-педагогічної повноти дослідження. Значна частина праць з історії педагогіки, гуманістичної думки та інтерпретацій ренесансної спадщини упродовж тривалого часу була опублікована саме російською мовою, особливо в межах східноєвропейського наукового простору, до якого історично належала й українська академічна традиція. Ігнорування цих досліджень означало б штучне звуження



джерельної бази та втрату важливих історіографічних напрацювань.

Водночас використання російськомовної літератури у роботі не має світоглядного чи ідеологічного характеру. Ми розглядали ці праці виключно як об'єкт критичного аналізу в межах багатомовного наукового діалогу поряд з україномовними та провідними західними дослідженнями. Такий підхід, на наше переконання, відповідає стандартам історико-педагогічного дослідження, які передбачають репрезентативність джерельної бази, врахування різних наукових традицій і критичне осмислення попереднього досвіду незалежно від мови публікації.

Залучення російськомовних праць у цій монографії зумовлене необхідністю забезпечення історіографічної повноти, методологічної неупередженості та академічної доброчесності, що сприяє більш об'єктивному й комплексному розкриттю досліджуваної проблеми.

З огляду на вищезазначене, використано систему *методів дослідження*. Загальнонаукові: пошуково-бібліографічний – для відбору, систематизації та опрацювання наукової інформації з теми дослідження; аналіз і синтез як необхідні складники роботи з науковою інформацією, літературою і джерелами; індукція й дедукція – для оцінки ренесансної суспільно-політичної думки про виховання «ідеального правителя» в різних масштабах і контекстах (від загальноєвропейського мейнстріму до етнічного ідентифікатора); порівняння, зіставлення, аналогія, протиставлення, систематизація, типологізація – для вивчення й узагальнення ренесансних засад підготовки «ідеальних правителів». Спеціальні: метод історико-педагогічної реконструкції – для відновлення й презентації



змісту виховання «ідеального правителя»; конкретно-історичний, історико-хронологічний, історико-критичний, аналітико-інтерпретаційний – для об'єктивного відтворення соціокультурних, історичних, формаційних, цивілізаційних та економічних детермінант виникнення потреби у вихованні «ідеального правителя»; логічний, герменевтичний, гіпотетико-дедуктивний, екстраполяційний методи – для виявлення сутності, розкриття причинно-наслідкових зв'язків, пізнання тенденцій і закономірностей становлення й розвитку ідей про виховання керманців європейських держав та їхніх спадкоємців у XIV–XVI століттях; просопографічний для дослідження історичних персоналій в усій сукупності їх індивідуальних якостей та взаємовідносин із суспільством; архонтологічний – для з'ясування процесу розбудови та функціонування системи державних посад в її історичній ретроспекції.

*Джерельна база* дослідження відповідає специфіці теми й розподіляється за такими п'ятьма корпусами джерел. *Епістолярні джерела* дали змогу відстежити інформально-оцінювальні судження гуманістів про конкретних правителів, які або вважалися взірцевими, або були готові до активного діалогу і пошуку досягнення «досконалості» власного правління: наприклад, лист Колуччо Салютаті Галієно де Терні від 14 червня 1404 року, лист Колуччо Салютаті Бандіні Д'ареццо від 11 листопада 1403 року, «Лист до короля Арагонського» Леонардо Бруно Аретіно, послання Джованні Піко делла Мірандола Ермолао Барбаро, «Лист турецькому султану» Енео Сільвіо Пікколоміні та ін. *Гомілетично-інтелектуальні джерела* дозволили простежити еволюцію обґрунтування природи влади від середньовічно-сакральної до ренесансно-секуляризованої: «Про світську



владу» – трактат, заснований на шістьох проповідях Мартіна Лютера 1523 року герцогу Іоганну Саксонському; *стенографічні* – змалювали цілісний портрет основних складників образу «ідеального правителя» на прикладі популярних владних персоналій XIV–XVI століть (офіційно опубліковані промови Крістофоро Ландіно, Джонаццо Манетті, Маттео Пальмієрі, Донато Аччайуолі). *Різноманітні за жанрами твори гуманістів епохи європейського Відродження* розкрили цілісно або епізодично окремі ідейно-теоретичні засади виховання політичного істеблїшменту ренесансної Європи, зокрема «Нариси про справи політичні та громадянські» Франческо Гвіччардіні, «Шість книг про державу» Жана Бодена, «Державець» Джованні Понтано й однойменний твір Ніколло Мак'явеллі, «Монархія» Данте Аліг'єрі, «Драгмалогія про переважний образ життя», «Елеганції» Лоренцо Валли та ін. Окремо варто назвати *соціально-утопічні твори*, які хоча і не були практичним дороговказом для формування лідерів ранньомодерної доби, проте продемонстрували явні контрверзи соціокультурних і соціально-політичних ідентичностей, що розвивалися в різних куточках Європи: «Уявна республіка» Людовіко Агостіні, «Золота книга, настільки корисна, як і кумедна, про найкращий устрій держави і про новий його острів Утопія» Томаса Мора та ін.

*Хронологічні межі* дослідження зумовлені культурно-історичною добою європейського Ренесансу – періоду відновлення й синтезу античної цивілізаційної спадщини з середньовічними соціокультурними реаліями. Нижня хронологічна межа дослідження (XIV століття) визначається життям і творчою діяльністю перших відомих мислителів Відродження – Франческо Петрарки, Джованні Боккаччо і



Ключчю Салютаті, в працях яких уперше постали питання створення образу «слуги народу» та його втілення в життя шляхом виховання. Верхня хронологічна межа характеризується кризою Ренесансного світогляду в XVI столітті, маньєризацією ідеософських засад гуманізму та початком нового етапу еволюції педагогічної науки.

*Просторове науково-педагогічне поле* дослідження (територіальні або хронологічні межі) охоплює регіон Західної Європи (Італію – як епіцентр Ренесансу і його колиску, а також Іспанію, Францію, Англію, Нідерланди, Німеччину), країни Центральної і Східної Європи (Польщу, Угорщину й Україну).

*Наукова новизна* одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* на основі аналізу джерел і літератури з історії епохи європейського Відродження реконструйовано цілісний образ «ідеального правителя» та обґрунтовано передумови, принципи, зміст і засади його виховання; розкрито основні підходи в залежності від соціокультурних, етико-рефлексивних та соціально-економічних детермінант; простежено асоціативне поєднання відновлених античних ідеалів добродесності з християнською етичною доктриною Середньовіччя; розкрито основний зміст закономірностей і суперечностей розвитку педагогічних ідей серед представників філософсько-педагогічної думки Ренесансу.

*Доповнено* історико-педагогічне знання аналітичними й фактологічними складниками елітарної освіти в добу Пізнього Середньовіччя.

*Удосконалено* понятійно-категоріальний апарат із теми (гуманізм, ренесансний гуманізм, громадянський гуманізм, європейське Відродження (Ренесанс), Пізнє Середньовіччя, Реформація, Ренесансне виховання, Ідеал усебічно й гармонійно



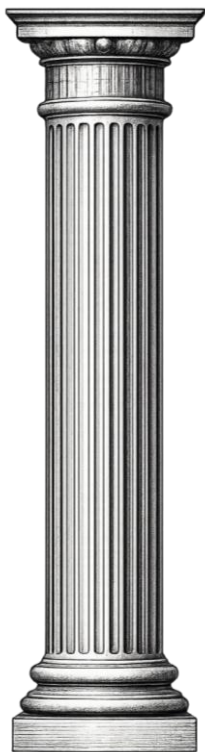
розвиненої особистості, філософсько-педагогічна думка, «Ідеальний правитель», ренесансне поняття «правитель» (*regnum – regnator – rex – princeps*), «загальне благо», «античні чесноти», «лицарське виховання»); методологічні підходи до історико-педагогічного дослідження громадсько-політичної та освітньо-виховної діяльності мислителів XIV–XVI століть; періодизацію розвитку політичної та філософсько-педагогічної думки європейського Відродження.

*Подальшого розвитку* набули акцентуація гуманістичних тенденцій в ідейному розвитку вітчизняних авторів про виховання правителів в досліджувану добу (С. Оріховський) як показника залученості освітньої традиції на теренах сучасної України до престижу західної цивілізації; теоретичне обґрунтування виникнення ідеї всебічно й гармонійно розвиненої особистості в добу європейського Ренесансу крізь призму освіти й виховання «ідеального правителя», що мали універсальний характер.

*Практичне значення* одержаних результатів дослідження полягає в переосмисленні та обґрунтуванні доцільності використання інструментарію ренесансного педагогічного досвіду в систематичній, всебічній, інституційно-стратегічній підготовці керівників країни, державних службовців, лідерських кадрів у сучасній інноваційній освітньо-виховній парадигмі України; визначенні провідних шляхів залучення основних її концептуальних засад при підготовці майбутніх державних службовців; в розкритті можливостей застосування результатів наукового дослідження в закладах загальної середньої і вищої освіти щодо організації позакласної виховної роботи з учнями та студентською молоддю, а також закладах підготовки кадрів до державної служби в Україні, політичних центрах, партіях, громадських об'єднаннях та ініціативах.

## **ЧАСТИНА 1.**

# **ДЖЕРЕЛОЗНАВЧІ, ІСТОРІОГРАФІЧНІ ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**



*У частині першій ми атрибутували джерельну базу дослідження, визначили історіографію, представили різні інтерпретації історичних і педагогічних явищ Ренесансу. Окрему увагу приділено обґрунтуванню теоретико-методологічних засад дослідження.*



### **§ 1.1. Джерельна база**

Виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження – наукова проблема, що вимагає від дослідника застосування методології різних дисциплін, передусім історії і педагогіки. Оскільки предмет дослідження вимагає пошуку та відновлення педагогічних надбань людства минулих століть, закономірною й об'єктивною є потреба у зверненні до історичних джерел. Закарбована на папері пам'ять віків щодо підготовки юних королів, принців, герцогів, князів, кондотьєрів, гонфалоньєрів тощо – одна з головних тем ренесансної філософсько-педагогічної думки. Без логічних операцій з обробки джерельного забезпечення теми, його систематизації та інтерпретації було б неможливе проведення цілісного, об'єктивного, глибокого й практикоорієнтованого історико-педагогічного дослідження. Раціональний і виважений підбір джерельної бази дослідження покликаний неупереджено реконструювати та адекватно розуміти історичні явища і події, що стосувалися галузі педагогічного знання.

Сучасні методики джерелознавчого пошуку посутньо розширюють горизонти роботи дослідників, зокрема в царині історії педагогіки. Проведення дослідження можливе при застосуванні поряд із традиційними способами роботи з інформацією активного веб-серфінгу тематичних сайтів, електронних репозитаріїв бібліотек, оцифрованих фондосховищ у різних куточках Європи та Америки з періоду XIV–XVI століть, академічних установ та їхніх електронних видань, рідкісних хрестоматій, наукових



розробок іноземних колег-дослідників суміжних тем тощо [170, 165, 167, 169, 164, 168, 166, 95, 309, 163]. Усе це значно полегшує наукову розробку теми виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині європейського Відродження XIV–XVI століть, що потребує залучення широкого масиву джерел. Безумовно, цей масив і досі залишається спорадичним, географічно розпорошеним, важкодоступним у мовно-лінгвістичному, археографічному аспектах, зокрема через часову віддаленість і тривалий вік зберігання фізичних носіїв. Водночас, актуальність теми дослідження і відповідних порушених в історичних джерелах питань, потреба у переосмисленні вчень гуманістів щодо формування особистості державців, у залученні досвіду впровадження виховних практик ренесансних педагогів вимагає використання всього функціоналу онлайн-ресурсів.

Важливо відмітити, що значна робота щодо підбору, опису, наукової характеристики, ідентифікації, інтерпретації, репродукції, репрезентації та аналізу історичних джерел із історії філософсько-педагогічних і суспільно-політичних вчень Європи доби Пізнього Середньовіччя вже зроблена низкою дослідників-попередників, що мають ґрунтовні фундаментальні праці з проблематики періоду. Завдяки таким ученим, як С. Аверінцев [3], Л. Брагіна [127], М. Володарський [161], Б. Год [117], Ю. Голубкін [285], А. Горфункель [83], Н. Девятайкіна [92], Н. Денисенко [94], А. Дживелегов [395], І. Ельфонд [71], Ю. Каган [85], Ю. Корнеєв [279], О. Кудрявцев [454], В. Литвинов [422], М. Лозинський [277], Г. Муравйова [137], М. Ощепкова [377], А. Перепадя [287], Л. Пеньковський [66], Н. Подземська [111], О. Полонська [391], Л. Попова [377], Б. Пуришев [66], Н. Ревякіна [92], Г. Самсонова [67],



М. Сергієнко [1], П. Содомора [52], А. Тарасова [416], Л. Чіколіні [438], М. Юсім [244] ми маємо якісні фахові переклади творів гуманістів європейського Ренесансу. Проте, класифікація та систематизація джерел з історії виховання «ідеального правителя» XIV–XVI століть, їхня характеристика в контексті елітарного філософсько-педагогічного спадку Ренесансу, ангажування до сучасності досі не проводилися в межах наукового дискурсу. Враховуючи це, одним із завдань нашого дослідження передбачено представлення джерелознавчого аспекту проблеми, яка була невід’ємною й авангардною течією педагогічного гранд-нарративу мислителів європейського Відродження.

Характер і типи джерел дослідження варіюватимуться відповідно до їхнього датування та приналежності до певного хронологічного й просторового контексту. Так, доба європейського Відродження представлена чотирма періодами: Проторенесанс, або Треченто (кінець XIII–XIV століття); Раннє Відродження, або Кватроченто (XV століття); Високе Відродження (перша половина XVI століття); Пізнє Відродження (середина XVI–кінець XVI століття). Два останні періоди ще називають Чінквіченто, а XVII століття, хоча і не входить до хронологічних меж нашого дослідження через маньєристичність джерел філософсько-педагогічної думки, виродження й експлуатацію гуманістичних ідей Католицькою Реформою, виділяють в окремий період і називають Сейченто [99]. Відповідно до названих періодів історичні джерела матимуть певну специфіку.

На світанку Відродження, у період Проторенесансу



відбулися суттєві зрушення в образотворчому мистецтві, скульптурі та літературі. Хоча цивілізаційних та ідеологічних зсувів, які б говорили про появу якісно нової культурної чи історичної епохи, ще не відбулося, митці (Нікколо і Джованні Пізано, Андреа Пізано, Арнольфо ді Чембріо, Джотто, Дуччо та інші) й мислителі (Данте Аліг'єрі, Франческо Петрарка, Джованні Боккаччо та інші) періоду Треченто за сприятливих об'єктивних обставин соціально-економічного, військово-політичного, релігійно-конфесійного характеру зробили спробу переглянути існуючі канони мистецтва та літератури. Християнська тема залишалася домінуючою, проте більша увага приділялася проблемам психологізму, емоційним станам героїв сюжетів, давалася воля тлумачення колісь канонічних мотивів і переживань, «олюднювалися» релігійно-духовне життя й аксіологічно-онтологічні компоненти змісту схоластичної педагогіки [231].

Таким чином, ми говоримо про найбільшу групу джерел, що використовувалися у нашому дослідженні – різноманітні за жанрами твори гуманістів епохи європейського Відродження. Першим трактатом про ідеальну суспільно-політичну світобудову, написаним в епоху Ренесансу, була «Монархія» («De Monarchia») Данте Аліг'єрі (1265–1321) [135]. Це історичне джерело (1313) є свідченням наших попередніх характеристик Проторенесансу: написане латиною, цитати зі Святого Письма превалюють над цитатами з творів античних мислителів, особистість «ідеального монарха» пов'язується напряму з Богом. Утім інноваційність полягала в самому факті появи трактату – в ньому чи не вперше публічно критикувалася Церква як військово-політичний інститут, пропонувалося відмовитися від її визначального впливу на світське життя, ставилося під



сумнів верховенство Папи над світським всенародним королем. Хоча аліг'єрівська «Монархія» не мала педагогічного змісту і цілей, деякими ідеями («монарх – для людей, а не навпаки» [135, с. 40]) вона дала поштовх для появи нових політичних, педагогічних іттерацій і розгортання гуманістичного руху по всій Італії.

Рішучий відхід від схоластичної традиції і світської аскези Середньовіччя був уперше здійснений Франческо Петраркою (1304–1374). Усе життя цього мислителя проходило вже у новому столітті, Треченто, тому його нерідко називають «першим із гуманістів» [208, с. 97]. У Петрарки також не було окремого твору, який би безпосередньо стосувався проблеми виховання правителя, однак він уміло й відверто називав основні виклики, що стояли перед країною (конгломератом італійських держав) і керманічами, що тоді її представляли. Уже в більш світській манері він критикував тодішніх можновладців, засуджував міжусобні війни, відсутність соціальної гармонії. Натомість він наводив історичні приклади античних державців як можливу модель «ідеального правителя» – від Ромула до Цезаря [341].

Наступним творцем Треченто варто назвати Джованні Боккаччо (1313–1375), який залишив по собі багатий гуманістичний спадок. Для дослідження великий інтерес становила його праця «Про славних жінок» («De Claris Mulieribus») [52] (1361–1362) – перша фемінноорієнтована праця про «ідеального правителя». Боккаччо у формі біографій репрезентував образи правительок минулих століть і висловив власне бачення необхідності врахування у вихованні юних поколінь тих особистісних рис, що були



притаманні царицям стародавнього світу від Семираміди до Йоанни, королеви Єрусалима і Сицилії. Боккаччо прагнув довести, що антична історія містить взірці моралі та поведінки, які можуть стати прикладами для наслідування. В історичному джерелі мислитель наділив жінок мужністю, показуючи, що лише їхній патріотизм, постійна праця, жертвовність, красномовство, гідність і самопосвята зробили їх великими і шанованими людьми.

Серед різноманітних за жанрами і формами праць мислителів європейського Відродження були ще декілька зразків фемінноорієнтованих праць у контексті питання виховання «ідеального правителя». Яскравим прикладом є поема англійського філософа-педагога Вільяма Ньюмена «Моя леді принцеса» (1525) [477], присвячений дев'ятирічній Марії Тюдор. Їй же присвятив свої настанови Хуан Луїс Вівес (1492–1540) [506].

Повертаючись до праць мислителів-педагогів Треченто, можна назвати «Драгмалогію про кращий спосіб життя» [202] Джованні Конверсіні да Равенни (1346–1417). Джерельну базу періоду Кватроченто наповнили такі мислителі, як П'єтро Паоло Верджеріо (1370–1444/1445) – трактатом «Про шляхетні нрави і вільні науки» (1402) [93]; Леонардо Бруно Арегіно (1370/74 – 1444) – з трактатами «Вступ до науки моралі» [70] і «Про Флорентійську державу» (1415) [71]; Джаноццо Манетті (1396–1459) – з працею «Про гідність і переваги людини» (1452) [294]; Леон Батіста Альберті (1404–1472) – з творами «Про переваги і недоліки вчених» (1430), «Про спокій душі» (1443) [248]; Енео Сільвіо Пікколоміні (1405–1464) – з «Історією Австрії» (1455) [491], «Записками про гідні пам'яті діяння» [465], «Про виховання дітей» (перший трактат,



присвячений безпосередньо вихованню правителя Владислава Постума, 1450) [343]; Маттео Пальмієрі (1406–1475) – з працями «Про громадянське життя» (1439) [337] та «Історія Флоренції» (1474); Лоренцо Валла (1407–1457) – з трактатами «Про істинне і хибне благо» (1432) [83] і «Про діяння Фердинанда, короля Арагону» (1446) [280]; Бартоломео Саккі Платіна (1421–1481) – з першою спробою створити образ «ідеального правителя» у трактаті «Державець» (1478) [496]; Джованні Понтано (1426/29 –1503) – з першим повноцінним твором на суспільно-політичну й організаційно-педагогічну тему «Державець» («De Principe» 1493) [351]; Марсіліо Фічіно (1433–1499) – з трактатом «Про моральні чесноти» [428].

Більшість із названих праць були видані латиною, проте вже з їхніх назв видно, що вони не стосувалися духовно-релігійної тематики, і це було інновацією епохи. Ці твори були «ажурно» секуляризовані, носили характер світських. У змісті – авторське тлумачення етичних, аксіологічних й естетичних складників учень античних філософів. Поява таких праць, як правило, була неможлива без фінансової підтримки статусних патронів, тому автори використовували образи не лише стародавніх, а й тодішніх правителів, аби на їх основі розробити та наповнити моделі «досконалої людини», громадянина, керманича, суспільства і держави загалом.

Подальший розвиток філософсько-педагогічних ідей виховання правителів віднаходимо в історичних джерелах Чінквеченто. Різноманітні жанрові твори цього періоду мали вже не лише італійське, а й французьке, іспанське, німецьке, голландське, англійське, слов'янське походження. Ренесансні



образи правителів саме тоді набували національних рис. У цей же період з'являються відверті (подекуди, замовні) напучування молодим монархам і сеньйорам, а також твори, в яких педагогічні теми – виховання й навчання – стояли на першому місці. У такому контексті передусім варто назвати історичні джерела авторства таких мислителів, як голландець Еразм Роттердамський (1466/1467/1469 – 1536) – трактат «Про виховання християнського державця» (1503) [449], «Похвала глупоті» (1509) [453], «Про пристойність дитячих звичаїв» (1530) [451]; італієць Бальдассаре Кастільйоне (1478–1529) – трактат «Придворний» (1528) [188]; англієць Томас Мор (1478–1535) – «Історія Річарда III» (1519) [315]; італієць Франческо Гвіччардіні (1483–1540) – діалог «Про управління Флоренцією» (1526), «Нотатки про політичні та цивільні справи» (1530), «Історія Італії» (1530-і) [472]; іспанець Хуан Луїс Вівес (1492–1540) – «Посібник з розсудливості» (1524) [504], «Про допомогу жебракам» (1525) [505]; француз Франсуа Рабле (1494–1553) – «Гаргантюа і Пантагрюель» (1546) [366]; шотландець Джордж Бьюкенен (1506–1582) – «Про права королівства Шотландського» (1579) [462]; француз Гійом Постель (1510–1581) – «Про державу турок» (1540) [492], «Про всесвітню згоду» (1543) [493]; італієць Франческо Татті да Сансовіно (1521– 1583/1586) – трактат «Уряди королівств і республік» (1561), «Політичні концепції» (1578) [497], «Про походження та факти про славетні роди Італії» (1582) [498]; француз Жан Боден (1530–1596) – «Шість книг про державу» (1576) [50]; француз Мішель Монтень (1533–1592) – трактат «Есеї», або «Досліди» (1580) [313] з чітко обґрунтованою євдемоністичною концептою онтології та відповідною педагогічною системою; італієць Джованні Ботеро (1533–



1617) – праця «Державне благо» (1589) [461].

Буде слушним зауважити, що названі праці різнилися в оцінках реформаційних процесів в Європі. Тому деякі з них продовжували видаватися латиною, а деякі – національними мовами. Їхні автори належали до неоплатоників, аристотелістів, неостоїків, проте всі вони були єдині в думці про те, що правитель держави *повинен мати спеціальну освіту та отримати належне виховання*.

Однією з найвідоміших праць періоду є «Державець» (1513) Нікколо Мак'явеллі (1469–1527) [287]. Варто відзначити, що й досі не вщухають дискусії навколо того, чи був цей твір виявом політичного цинізму, чи він відповідає загальноєвропейському мейнстриму гуманістичних настанов правителям. Замовником негативного іміджу трактату в означений період була Католицька Церква, стурбована поширенням творів, відверто полемічних до християнського світосприйняття і морального вчення. Саме тому всі твори мислителя потрапили до першого видання «Індексу заборонених книг» 1559 року. Втім, аналіз інших творів мислителя, що додатково розширюють уявлення про ідейно-теоретичний зміст виховання «ідеального правителя», – «Флорентійські хроніки» (1520–1525), «Розмисли про першу декаду Тіта Лівія» (1531), дають змогу стверджувати, що Нікколо Мак'явеллі не був реакціоністом, навпаки – його ціннісні установки сповнені почуття обов'язку, гідності, відповідальності перед суспільством і державою. Підкреслимо, що праці більшості філософів-педагогів XVI століття вже не розглядали правителя як об'єкт інтер'єру «Граду Божого». Правитель мав набути суб'єктності, бути



особистістю, перед якою змалечку ставилися задачі досягнення «суспільного блага» в земному житті [92].

Розширили географію Чінквеченто та палітру форм представлення власних філософсько-педагогічних і суспільно-політичних поглядів мислителі Німеччини. Так, гуманіст Себастьян Брант (1458–1521) став відомий через власну сатирико-педагогічну поему «Корабель дурнів» (1494) [66], а мейстерзінгер Ганс Сакс (1494–1576) – чисельні шванки<sup>1</sup> на гостросоціальні теми, рішення яких вбачав у моральному вдосконаленні особистостей, перш за все знатного походження [66].

Для відтворення цілісного європейського історично-педагогічного минулого XIV–XVI століть ми зверталися і до спадщини гуманістично налаштованих мислителів слов'янського походження, зокрема, з України. Найбільш відповідними завданням нашого дослідження були історичні джерела, написані Павлом Русиним (1470–1517) – «Похвала Валерію Максиму» (1515) [384]; Миколою Гусовським (1470–1533) – «Піснь про зубра» (1523) [131]; Францішеком Скориною (1470/90 – 1551/1552) – передмови і коментарі до перекладів Біблії та інших християнських творів (1517–1525) [406]; Станіславом Оріховським (1513–1566) – «Напучення польському королеві Сигізмунду Августу» (1543/1548) [329]; Беняшем Будним (1530–1593) – «Катехізис» (1562) [73]; Андрієм Воланом (1530–1610) – «Політика людського суспільства» (1572) [101]. Гуманістичний зміст цих творів, реплікація

---

<sup>1</sup> жанр німецької куртуазної середньовічної літератури, що носить гумористичний характер на гостросоціальні теми, нерідко мав характер настанов у сатиричній формі



західноєвропейських та італійських філософсько-педагогічних ідей свідчать про активне залучення Східної Європи до загальноєвропейського ренесансного цивілізаційного поступу.

Про погляди на виховання «ідеального правителя» ми дізналися з джерел ще одного з ідеологів організаційно-педагогічного й суспільно-політичного вчення гуманізму – Колюччо Салютаті (1331–1406). Його численні приватні та службові листи (тривалий час обіймав посаду Канцлера Флоренції) [463], в яких відображений ідейно-теоретичний, аксіологічний зміст підготовки правителя, становлять потужний корпус епістолярних джерел дослідження. Зазначимо лише основні, що відбивають предмет нашого дослідження: лист Колюччо Салютаті Галієно де Терні від 14 червня 1404 року [394] і лист Колюччо Салютаті Бандіні Д'ареццо від 11 листопада 1403 року [393]. Серед епістол Відродження, що розкривають характеристики «ідеального правителя» та стосуються проблем його виховання, варто назвати також «Зібрання листів» Гуаріно да Верони (1370/1374 – 1460); «Лист до короля Арагонського» [69] Леонардо Бруно Арегіно (1374–1444); «Лист до Донато Альбанаці і діалог про драгмалогію...», «Утішне послання професору граматики Донату...» Джованні Конверсіні да Равенни; «Лист турецькому султану» Енео Сільвіо Пікколоміні (1405–1464) [499], послання Джованні Піко дела Мірандола (1463–1493) Ермолао Барбаро [307], «Лист Леонардо ді Тоне від 18 серпня 1462 р.» Марсіліо Фічіно [237], «Лист до короля Сигізмунда» Станіслава Оріховського [327], «Лист до сеньйора 1581 року» Беняша Будного [486] та інші.



Для забезпечення об'єктивності дослідження не менш важливими були вторинні історичні джерела (свідчення сучасників, листування з третіми особами про гуманістів, спогади, меморіали). Так, варто назвати свідчення учнів і сучасників про італійського гуманіста й педагога Вітторіно да Фельтре (1378–1446) [367], який хоча і не залишив по собі жодної комплексної праці, власною виховною діяльністю при дворі мантуанського маркіза Джанфранчески Гонзаги справив великий вплив на організаційно-методичне становлення філософсько-педагогічної думки Відродження.

Ураховуючи те, що ідеї гуманістів з'явилися на тлі поновлення й реактуалізації шляхом перекладів на місцеві мови творів Античності, в якості джерел нами використовувалися праці попередників і наступників мислителів Відродження. Поява доступу до стародавніх манускриптів у мислителів-педагогів європейського Відродження завдяки посиленій міграції візантійців в Італію та перевезенню до Європи їх записів арабськими купцями-мандрівниками нерідко ставала катализатором радикалізації суспільно-політичних та організаційно-педагогічних поглядів гуманістів, надихала до секуляризації й егалітаризації освітніх практик, у тому числі і при дворах впливових аристократів. Тому в нашому дослідженні ми зверталися до «Політики» [16] і «Нікомахової етики» [17] Арістотеля, «Держави» [346] Платона, «Виховання Кіра» [232] Ксенофонта та інших.

Ключовою в етико-політичному й аксіологічно-педагогічному контекстах працею попередників був твір Аврелія Августина (354–430) «Про Град Божий проти поганців» («De Civitate Dei contra paganos») (413–427) [417].





Завдяки його спадку ренесансні мислителі були опосередковано знайомі з платонівським баченням політичної побудови суспільства, адже Августин напряду схвально цитував античного класика. Так, августинівська «ідеальна держава» фундувалася навколо ідеї справедливості, а негативні суспільні явища пов'язувалися з грішністю людської природи. Протиставлення «Земного Граду» «Граду Божому» – потужний літературний прийом, уперше застосований Августином й успадкований мислителями європейського Відродження в описі контрастів між «ідеальним правителем» та реальними прикладами з життя.

Оскільки гуманісти були соціально-активними особистостями, нерідко мали доступ до влади або ж самі були представниками її інституцій, їхні погляди на виховання «ідеального правителя» закарбувалися у чисельному корпусі декламаційних, стенографічних історичних джерел. Найбільш когнітивно-продуктивними в нашому дослідженні були стенограми Джаноццо Манетті «Промова, складена мессером Джаноццо Манетті та промовлена іншими перед високою Сеньйорією і Ректорами в Палаццо, в якій вони беруть зобов'язання керувати справедливо» [293]; Маттео Пальмієрі «Промова про справедливість» (1437/1440) [336]; Марсіліо Фічіно «Послання» [427]; Джованні Піко делла Мірандола (1463–1494) «Промова про гідність людини» [345].

Епоха Відродження, окрім етико-педагогічної течії гуманізму, дала світові й перші соціально-утопічні твори, без аналізу яких дослідження проблеми виховання «ідеального правителя» європейського Ренесансу було б неповним. З огляду на це, у фокусі нашої уваги також перебували твори



Маттео Пальмієрі «Град життя» (1464) [488], Томаса Мора «Утопія» (1516) [314], Антоніо Бручолі (1498–1566), Антона Фрачески Доні (1513–1574) «Світи дарів» (1552); Томази Кампанелли (1568–1639) «Місто Сонця» [423].

Оскільки хронологічні межі дослідження включають період Реформації в Європі, за потрібне ми вважали звернення до гомілетично-інтелектуальних джерел. Це дозволяє нам простежити еволюцію обґрунтування природи влади від середньовічно-сакральної до ренесансно-секуляризованої. Прикладами цієї групи джерел є трактат, заснований на шістьох проповідях герцогу Іоганну Саксонському «Про світську владу» (1523) [286] Мартіна Лютера (1483–1546), а також звернення Мартіна Лютера «До радників землі німецької» (1524) [285]; «Навчальний план Ейслебена» (1527) Йоганна Агріколи (1494–1566); трактати Филипа Меланхтона (1497–1560) «Про порядок навчання» (1531), «Про необхідність удосконалювати виховання юнацтва» (1528) [33].

Застосування сучасного наукового інструментарію історико-педагогічної науки дасть змогу критично й цілісно підійти до опрацювання означеної джерельної бази дослідження, розкрити ідейно-теоретичний зміст, хронологічний, географічний контексти й особливості розвитку ренесансних вчень про виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині Європи XIV–XVI століть, окреслити організаційні форми і методи упровадження засад елітарної освіти для підготовки лідерів минулого та сучасності. Не дивлячись на «розмитість» у класифікації джерельної бази, дисперсність етико-педагогічних учень мислителів Ренесансу, наскрізність суспільно-політичних і дидактичних тем в їхній творчості,



нерозривність уявлень про найкращу організацію держави й суспільства з проблемами морального становлення особистостей владних персоналій дають підстави до педагогічної інтерпретації їхніх творів. Насамкінець констатуємо «престижність» і всіяку «приємність» читати твори минулого, уявляючи себе на місці як адресата напучень правителю, так і адресанта гуманістичних інтенцій. Проте, для упевнення в правильності подібних тверджень, дослідження спиратиметься, окрім джерельної бази, також на історіографію проблеми в сув'язі з дотриманням критеріїв методологічних підходів і принципів науковості, про що йтиме мова в наступних параграфах.

## § 1.2. Аналіз історіографії та історико-педагогічних предикатів проблеми

Невід'ємним складником дослідження, що носить історичний характер, є аналіз історіографії. З іншого боку, праця з історії саме педагогіки та педагогічних вчень вимагає занурення в передумови, твердження або характеристики, які пояснюють походження та розвиток певної теми, якою для нас є проблема виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть. Останнє, як особливу галузь педагогічної історіографії, ми метафорично, по-арістотелівськи, поїменували «предикатами»<sup>2</sup> проблеми. Хоча термін походить із латинізованих версій творів Арістотеля, на нашу думку, він більш доречний до специфіки

---

<sup>2</sup> пер. з лат. – «сказане», або «те, що говорять про об'єкт».



нашого предмету розмови, ніж оригінальна грецька «категорема», яка може створити певну, перепрошуємо за гру слів, категоріальну плутанину для науковців.

Варто відзначити, що предмет дослідження включає в себе як історичний, так і педагогічний, філософський, літературознавчий та культурологічний аспекти проблеми. Саме тому ми зверталися до авторів та їхніх академічних розвідок із різних галузей наукового пізнання.

Загальна історія Європи доби Ренесансу XIV–XVI століть представлена широким колом наукової літератури. Першими узагальнюючими працями з історії Відродження вважають монографії Ж. Мішле «Відродження» 1855 року [33] і Г. Фойгта «Відродження класичної старовини, або Перше століття гуманізму» 1859 року [113]. Не дивлячись на насиченість фактами, ці праці були досить описовими і не містили наукового аналізу. Тому першою аналітичною працею з історії Ренесансу справедливо вважають «Культуру Італії доби Відродження» Я. Буркхардта, видану в 1860 році [76].

Окремо слід назвати загальноісторичні праці та хрестоматії, що відображали хід історико-культурного розвитку країн Європи у досліджуваний період. Це роботи П. Ардашева [15], Я. Гуревича [128, 129, 130], У. Еко [446], Н. Дейвіса [143, 136], М. Кареева [185, 184, 183, 186], С. Карпова [187], М. Кояловича [221], М. Любовича, С. Сказкіна [405], З. Удальцової [421] та інших. До питання ментальних ідентифікаторів історії європейського Відродження вдавалися німецькі історики П. Дінцельбахер, Р. Шпрандель, К. Ван'я, К. Арнольд, У. Кюстерс, А. Классен, Г. Кюнель, Г.-В. Гетц, В. Шільд [175].

На тлі вагомих успіхів у вивченні європейського





Відродження загалом, історико-педагогічна думка виглядає доволі скромною. На Заході першу спробу виділити її в самостійний предмет наукового аналізу здійснив англійський історик У. Вудвард, дослідник творчості Вітторіно да Фельтре («Wittorino da Feltre and other Humanist Educators» 1897 року) [508]. Він дав педагогічну інтерпретацію ренесансного ідеалу «універсальної людини», охарактеризувавши італійську «науку виховання».

Італійський дослідник Е. Гарен («Il pensiero pedagogico dell' Umanesimo» 1958 року) розкрив педагогічний ідеал Ренесансу – всебічно й гармонійно розвинену особистість [469]. Німецький учений Г. Мюллер («Bildung und Erziehung im Humanismus der italienischen Renaissance» 1969 року) виділив у педагогічній думці два напрями – християнський і світський [489]. Спільною для всіх учених була спроба педагогічної інтерпретації ренесансної думки, висока оцінка виховання людини через оволодіння знаннями й античною культурою.

Серед перших і найбільш фундаментальних на східноєвропейських теренах варто назвати праці М. Кореліна [208, 209, 210]. Він розглядав епоху Відродження як принципово нову контркультуру, що носила перехідний, трансферний характер від старої середньовічної до нової модерної історії. Саме цим пояснюється те, що Ренесанс слугував «містком» між консервативним християнським та ліберально-капіталістичним укладами життя. Граничність ренесансного розвитку призвела до формування низки антиномій в ідейно-теоретичному змісті вчень, зокрема в питанні виховання «ідеального правителя».

Наступною фундаментальною працею, що





переосмислила Ренесанс як історико-культурний феномен, була праця К. Бурдаха «Реформація. Ренесанс. Гуманізм» 1918 року [75]. Дослідник трактував епоху не з позиції простого відродження Античності, а з позиції складного синтезу християнських ідей із потребами їх структурної модернізації та лібералізації.

Концепція негачії Ренесансу в схоластичній і клерикально-феодальній традиції тривалий час залишалася панівною в оцінці означеного періоду, а подекуди – використовується і донині. Розвиток цій точці зору дала робота А. Дживелегова «Початок італійського Відродження» [139]. На його думку, гуманісти свідомо протиставляли нові ідеї ортодоксії, клерикалізму та схоластиці.

Із приходом радянської влади на східноєвропейські терени в історіографії Відродження присутніх змін не відбулося. Найвідоміший серед представників постреволюційної наукової школи вивчення Ренесансу був А. Лосєв [281], який критикував відвертий індивідуалізм епохи з марксистської точки зору. Проте він не відкидав і того, що погляди ренесансних мислителів несли проміжний, міжформаційний характер. Поза увагою дослідників залишався релігійно-аксіологічний аспект вчень гуманістів, а образ «ідеального правителя» як продукт епохи якщо і вивчався, то виключно в контексті соціально-утопічної течії суспільно-політичної думки XIV–XVI століть, без урахування виховного потенціалу і перспектив упровадження в освітні практики.

Тривалий час в радянській історіографії ані мистецтвознавчі, ані літературнознавчі питання епохи Відродження не включалися до порядку денного наукового



дискурсу, не говорячи вже про соціально-педагогічні чи організаційно-педагогічні теми. Ситуація змінилася в 1972 році, коли була утворена Комісія по культурі Відродження при Інституті всесвітньої історії Академії наук СРСР. Вагомий внесок у конструктивне розуміння епохи та її вчень вніс Л. Баткін, який першим у вітчизняній ренесансології заговорив про існування багатьох явищ у філософській думці XIV–XVI століть, що не співвідносяться із попередніми пануючими уявленнями про цей період. Учений вказував на складність взаємовідносин учень мислителів-гуманістів як із середньовіччям, так і з античністю, проте схилився до надання історико-культурній епосі статусу певної «автономії». Так, ренесансний «ідеальний правитель», хоча і був наслідуванням античних героїв Платона, Арістотеля і Ксенофонта, але у сув'язі з християнськими уявленнями про християнського короля почав розглядатися в якості нового концепта [448, с. 155].

В останній чверті XX століття вітчизняні науковці не припиняли, а лише посилювали полеміку щодо гостросоціальних проблем, порушених у працях мислителів європейського Відродження. Висновки з цього були різними: одні (А. Горфункель, С. Стам) не бачили у Відродженні континуїтету ідей Середньовіччя, інші (Г. Косіков, В. Рутенбург) – медієвіалізували культурну добу Ренесансу. Як наслідок, образ «ідеального правителя» розглядався або крізь призму світського антропоцентризму, або крізь призму впливів лицарського (феодально-патріархального) виховання, біблійних сюжетів і лібералізації релігійного життя [448, с. 156].

Більш синергійною аналітикою характеризувалася



пострадянська історіографія проблеми: інтенсивно вивчалися християнські витоки мрійництва про «ідеального правителя», античні складники виховання особистості, утопічна думка сепарувалася від організаційно-педагогічних ініціатив щодо виховання дітей аристократів. Період 90-х років минулого століття представлений такими науковцями, як Л. Баткіна [26, 28, 29, 30, 31], Г. Косіков [218], І. Краснова [223, 224, 225, 226], О. Кудрявцева [233, 236, 237, 235], М. Ніколаєва [323, 324], С. Пшизова [364], В. Уколова, Є. Фіногентова, Л. Чиколіні [438], М. Шеремента [141] та ін.

Важливою базою і стимулом у вивченні ідеї виховання «ідеального правителя» стали переклади російською мовою педагогічних трактатів Відродження («Итальянский гуманизм эпохи Возрождения» 1984, 1988 років [92]; «Образ человека в зеркале гуманизма. Мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII в.)» 1999 року [374]), уперше введені у вітчизняний науковий обіг Н. Ревякіною. У власних передмовах, коментарях і наукових розвідках науковиця виділила основні підходи до вивчення педагогічної спадщини гуманістів, значення ідеї всебічного й гармонійного виховання, чи не вперше виокремила проблему виховання «ідеального правителя».

Поряд із нею варто назвати ще одну дослідницю – Л. Брагіну, яка в праці «Культура Возрождения и власть» 1999 року [59] детально схарактеризувала політико-педагогічні ініціативи представників європейського Відродження XIV–XVI століть.

Окремі епізоди формування педагогічної думки означеного періоду знайшли відображення в історико-педагогічних працях У. Бойда, Д. Боуена, М. Демкова [138], Ж. Компейре [45, с. 23, 24], Г. Корнетова [214, 212, 213, 211,



215], Ф. Паульсена, К. Шмідта [45, с. 20], в яких проаналізовано вплив ренесансних гуманістів на становлення освітньо-виховної традиції західної цивілізації. У свою чергу, дослідники соціальних утопій XVI ст. В. Волгін [102], Л. Чиколіні [438], А. Штеклі [59, с. 84-94] підтвердили, що педагогічний ідеал правителя випереджав час, адже літочислення раніше говорили лише про концепції «освіченого абсолютизму», і то в контексті XVIII століття.

Оскільки однією з тем східнослов'янської суспільно-політичної та філософсько-педагогічної думки у XVI–XVII століттях також було виховання «ідеального правителя», ми зверталися до наукових доробків І. Ісаєвича [173, 174], М. Кашуби [429], В. Литвинова [250], П. Мазур, В. Микитася [306], Д. Наливайка [319, 320], В. Нічик, Я. Стратія [325] та ін. Важливим є те, що результати їхніх досліджень, з одного боку, довершують панораму європейської філософсько-педагогічної думки про виховання правителів, а з іншого – констатують залучення України в європейський ренесансний мейнстрим.

Ідеї всебічної і гармонійно розвинутої особистості в творчо-педагогічній спадщині Відродження присвячено наукові праці українського історика педагогіки Б. Года. У власній докторській дисертації, монографії («Виховання в епоху європейського Відродження» 2004 року [116]), спільних з Н. Год монографіях («Еразм Роттердамський – «наставник Європи»: історичні та педагогічні нариси» 2012 року [119]; «Наука доброчесності» гуманіста Еразма Роттердамського» 2016 року [121]) учений уперше серед українських науковців проаналізував не просто образ «ідеального правителя», а і те, як мислителі Відродження



вбачали його виховання. У цьому, зазначали автори, ренесансні гуманісти бачили спосіб «порятунку Європи». Напутнім дороговказом та натхненником ідеї нашого дослідження послугувала брошура Б. Года у співавторстві з К. Перебийнісом «Ренесансні ідеї виховання правителя й сучасні проблеми вдосконалення діяльності державної служби в Україні» 2005 року [120]. Дослідники не лише продемонстрували набутки гуманістів із підготовки спадкоємців владних династій Європи, а й здійснили спробу екстраполювати ці знання на сьогодення. Б. Год переконував, що питання виховання «ідеального правителя», поряд із вченнями про «ідеальну державу» та «ідеального громадянина», є особливою формою ренесансної етико-педагогічної рефлексії. Цієї думки будемо дотримуватися і ми в нашому дослідженні.

Поряд із фундаментальними теоретичними працями про епоху Відродження та її історико-педагогічну спадщину, варто назвати низку спорадичних досліджень у вигляді розрізнених монографій, посібників і статей, що були присвячені окремим гуманістам, філософам-педагогам, важливим соціально-політичним та організаційно-педагогічним проблемам XIV–XVI століть.

Наукова література про мовно-лінгвістичні та світоглядні витоки ренесансної філософсько-педагогічної і суспільно-політичної думки представлена розробками Т. Галєєва, І. Котляра, О. Марєя [296, 299, 297, 298, 295].

Потужним осердям вивчення проблем Відродження залишається її Батьківщина – Італія. Цінним є електронне наукове видання з історії Італії тамтешньої фундації «Трессані» – воно містить багатий просопографічний матеріал дійових осіб означеної історичної доби з предмету



дослідження [90]. Італійська наукова школа дослідження Ренесансу дала світові сучасні праці про вплив ідей Арістотеля, Платона, Епікура, Боеція на філософію громадянського гуманізму (Л. Б'янкі) [20, 19, 21], переосмислення місця і ролі мислителя Салютаті (К. Фйоккі) [430], про «філософію гармонії» Джованні Піко делла Мірандоли (Ф. Калдера) [412], про концепцію філософського характеру педагогічних тем у творах гуманістів (С. Сімончіні) [402] та ін. Останньому досліднику також належить стаття про ставлення різних дворів Європи до питання «ідеального правителя» в домакіавеллівську епоху [403].

Літературні здобутки Ренесансу представлені в загальній характеристиці гуманізму Л. Чінес [439], а детальнішим аналізом ідеологічного змісту громадянського гуманізму відрізняються праці А. Севері [399]. Ренесансні мислителі в орбіті тогочасної політичної кон'юнктури Європи висвітлені в розвідках С. Ротонделли [380] і Е. Курті [241]. Наприклад, цікавий аналіз літературно-історіографічної діяльності та її зіставлення з політичними поглядами Н. Макіавеллі та Ф. Гвіччардіні здійснений Р. Пуліто [361, 362, с. 56, 64].

Загальноісторичними працями з політичної історії різних куточків Італії відомі А. Зорзі, Ф. Мастромартіно, А. Музі та інших [176].

Серед вітчизняних літературознавців до європейського Відродження зверталися В. Акуленко, Г. Давиденко [133], В. Моторний, Г. Рубанова [382], М. Шаповалова [440], а серед російських – М. Алексеєв, П. Біщилі, І. Голєніщєв-Кутузов, В. Жирмунський, Є. Мелетинський, С. Мокульський, Б. Пурішев, А. Смірнов, І. Шайтанов



[7, 46, 150, 363].

До огляду культурних установок, синтезів і надбань Ренесансу були звернені численні праці, назвемо лише найвиразніших і найзатребуваніших в контексті нашої теми дослідження авторів: О. Артемова, Г. Березовський, О. Коновалова, О. Кудрявцев, Н. Мірецька, М. Петров, М. Соколов, В. Строгоцький, П. Уваров, Е. Чемберлін.

Проблема педагогічного змісту ренесансної культури останні півстоліття вабила дослідників, тому темам освіти й виховання в працях філософів-педагогів XIV–XVI століть присвячені праці Р. Басенка, Б. Года [118], Н. Год [121, 119], Н. Ковиліна, Л. Корчагіна, О. Лавріненка [242], М. Левківського [246], Л. Модзалевського [207], А. Піскунова [162], О. Сухомлинської [414] та ін.

Філософським переосмисленням доби Відродження в сучасному контексті відзначається монографія російського дослідника В. Бібіхіна «Новий Ренесанс» 1998 року. У ній представлені більшість із антиномій Відродження, здійснена їхня характеристика й аналіз, продемонстровано плюралізм ідейно-теоретичних поглядів епохи, проведено аналогії між XIV–XVI століттями і сучасністю, доведено невід’ємну й повсякчасну доцільність дослідження ренесансної спадщини [44].

Для відстеження детермінованості ренесансного вчення про виховання «ідеального правителя» для нас в нагоді стали праці чеського дослідника Р. Антоніна, який докладно дослідив й описав еволюцію вчення про «ідеального правителя» на теренах Чехії [459]. Однак на тлі невщухаючої дискусії навколо місця і значення Ренесансу, його інноваційності чи реінноваційності, радикальності чи консерватизму ідея виховання правителя, його ідеальний



образ потребують реконструкції з позицій аналізу чинників і джерел вчення. Якщо сьогодні текстуальна «гравюра філософа на троні» виглядає як утопія, казка про часи лицарів і справедливих королів, то детальнішого аналізу потребує дослідження вчень її авторів – придворних хроністів, легістів, митців, гуманістів, панегіристів чи памфлетистів. Для встановлення, чим саме вони керувалися і звідки черпали ідеї – з ірраціонального сприйняття суворой дійсності Середніх віків чи все ж таки сторінок віднайдених праць античних «деміургів», ми зверталися до низки наукових розробок.

Нас цікавили реальні приклади, з якими стикалися мислителі. Так, італійське місто Феррару, центр мистецтва і гуманістичної культури почали вивчати досить нещодавно, а наукової літератури, присвяченої саме цій проблемі, небагато: перша велика й ґрунтовна праця «Феррара: стиль ренесансного деспотизму» історика В. Гундерсхаймера вийшла в 1973 році. Дослідник підбивав підсумки попереднього вивчення перебігу Ренесансу в Феррарі у межах різних підходів, намічав шляхи й можливості його подальшого дослідження. Гундерсхаймер доводив, що Феррара не була провінційним центром, показував її самотність, не обходив увагою особливості правління клану д'Есте, тим самим ввівши в науковий дискурс меценатську діяльність родини д'Есте як самотійну проблему [474; 9, с. 7].

Після видання монографії В. Гундерсхаймера інтерес до Феррари як самотнього художнього центру став зростати. У 1979 році в Ленінграді було видано збірку статей під редакцією В. Рутенбурга «Проблеми культури італійського



Відродження», один із розділів якого, що складається з 6 статей, був присвячений Ренесансу в Феррарі. І серед них особливий інтерес викликає стаття О. Бернадської, оскільки в ній ідеться про той вплив, який чинив рід д'Есте на розгортання гуманізму та схвалення політики місцевих сеньйорів [37; 9 с. 11].

Констатуємо безперечно актуальність теми дослідження, зумовлену незгасним інтересом до культури Ренесансу, до його соціально-політичних вчень, до історії Феррари та сім'ї д'Есте. Актуальність теми пояснюється й специфікою вітчизняної наукової традиції, в якій феррарському Ренесансу приділяється значно менше уваги, ніж на Заході.

Праці гуманістів міланської школи – Кривеллі, Уберто Дечембріо, Трістано Калько, що містили детальний опис кондотьєрів і герцогів із ще одного впливового роду Сфорца, відомі нам завдяки праці Л. Коллінсон-Морлей «Історія династії Сфорца» [196]. Водночас ще один центр сили – Венеція, з її розкішшю та аристократизмом, не представлена зразками «вченого государя», адже владу в країні мали не підприємливі пополани, а старі патриції, що виступали для міста колективним сеньйором. Водночас її політичний устрій також вабив гуманістів, представлених у працях і перекладах М. Юсіма [205].

Закордонні розвідки з історії європейського Ренесансу посутньо розширюють розуміння епохи й спадщини родини Медічі (роботи Д. Гейла «Європейська цивілізація в добу Ренесансу» 1993 року [476], «Флоренція і Медічі» 2001 року [475]; праця Р. Голдзвейта «Банк Медічі та світовий флорентійський капіталізм» 1987 року [470]). Загалом флорентійська школа як плацдарм розгортання гуманістичної педагогіки чи не найбільше описана в науковій фаховій



літературі вже названих нами авторів, таких як Л. Брагіна, Н. Ревякіна, В. Володарський, О. Кудрявцев, Р. Хлодовський, Л. Чиколіні, а також інших – І. Клуласа [193], П. Стратерна [413], Р. Рувера [383].

Важливою «філією» активної діяльності представників Відродження була Франція. Історія цієї країни в означений у дослідженні період рясніє історіографією, проте її соціокультурні та етико-педагогічні епізоди нерідко залишаються поза увагою дослідників. Назвемо лише тих авторів, які побіжно торкалися питань соціально-політичної і педагогічної думки Франції, передусім Н. Хачатуряна [432], Ю. Малініна [292], Ж. Ерса [455, 456], Л. Андреєва [12].

Дослідники італійського філософа-педагога Фруловізі детально характеризують його вчення про одержавлення шкільної освіти. Так, Н. Ревякіна порівнювала його ідеї з ідеями П'єтро Паоло Верджеріо і Джованні Конверсіні де Равенна [375, с. 142]. Мова йшла про те, що ці представники італійського Відродження займалися педагогічною діяльністю, але вона не знаходила належної підтримки з боку суспільства і держави. Різняться й відомості про соціальний статус та походження Тіто Лівіо. Так, на сторінках досліджень К. Скіннера він – придворний хроніст роду д'Есте і Генріха V [407, с. 154], на сторінках праць Н. Ревякіної – «вчитель другого рангу» та книгодрукар [373, с. 69]. Докладні біографічні відомості з покликаннями на архівні джерела зустрічаємо у закордонних енциклопедичних виданнях. Італійський історик Г. Арбіззоні повідомляє нам, що Фруловізі мав освіту юриста, проте ніколи не займався юридичною практикою, віддаючи перевагу літературознавству і вчителюванню [460].



Водночас найґрунтовніше проаналізувала його життя й творчу спадщину крізь призму освітньо-виховної парадигми Відродження саме Н. Ревякіна. В її розвідках віднаходимо переклади елементів творів Фруловізі, їхній детальний аналіз і критику.

Серед останніх розвідок назвемо наукові статті про образ «ідеального правителя» у творчості Поджо Браччоліні О. Позднікіна [348]; про ідеї «доброго правління» венеціанців і неоплатоників, про ідеали Леона Баттісти Альберті О. Сопова [411].

У ході нашого дослідження ми зверталися до творчості англійського гуманіста Т. Еліота, відомого завдяки трактату «Правитель» XVI століття. Життя і творчість Т. Еліота розглядалися німецькими дослідниками Е. Гретгером і Й. Шлоттером; англо-американським науковцем Л. Уорреном; радянськими істориками В. Комаровою, І. Осіновським та В. Каменецьким [74, с. 57]. Сучасна російська історіографія рідше зверталася до філософсько-педагогічного спадку Томаса Еліота (М. Брандт і В. Бурганова [74, 60]).

Так само ще один англійський гуманіст, Френсіс Бекон, розглядався В. Каревим [182] і В. Лукояновим [283] як один із останніх представників Ренесансу.

Постать східнослов'янського гуманіста Францішека Скорини, його літературно-творча діяльність широко представлена в науковій і науково-популярній літературі. Найбільше він привертає увагу своїх співвітчизників, білоруських дослідників. Серед авторів публікацій на тему етико-педагогічних поглядів Скорини назвемо: В. Болбаса [53], А. Кавку [189], У. Конана [200], О. Шутову [444]; праці біографічного спрямування:



Н. Баршчевські [25], Г. Галечанку [105], А. Грушу [125], А. Жлутку [151], І. Лемешкіна [247]; літературно-мовознавчого характеру: Є. Немировського [321], Б. Сапунова [396], А. Станкевіча [412]; культурологічно-мистецтвознавчого спрямування: Т. Вороніна і Н. Полковниченко [349]. Поруч зі Скориною відомим білоруським гуманістом був Андрій Волян, якого також не обійшли увагою попередні дослідники, а також Т. Довнар і С. Падокшин [335, 142].

Феноменом Відродження було те, що навіть конкурентка гуманістів – Церква – була втягнута у філософсько-педагогічний дискурс про якнайкраще переоблаштування суспільства. Мова йде про гуманіста Енео Сільвіо Пікколоміні, відомого під ім'ям Папи Пія II. Короткотривалий період гуманізму в Папській державі представлений у працях таких вчених, як Дж. Занібеллі [509], Ю. Зарецький [152], С. Лозинський [278], А. Лючіа [464], Н. Пашкін [338], Ф. Прешенді [147] та ін.

Дослідженню теоретичних аспектів синкретизму ренесансної філософсько-педагогічної і соціально-політичної думки присвячені окремі розділи в працях вітчизняних істориків педагогіки Р. Басенка і Б. Года [116, 118], а загалом педагогічний потенціал християнської віри – у Л. Геніка, Р. Голянчука, В. Дімітрієвої, В. Мессорі, В. Римського, С. Стефанюк [147], А. Трунова, В. Фазана [424], М. Філіппсона [425], Ф. і Д. Шафф, Д. Шмоніна [443] та ін.

Найбільш радикальними і методологічно вибудованими були, безумовно, праці мислителів-педагогів Північного Відродження: Томаса Мора, Еразма Роттердамського, Себастіана Бранта, Ганса Сакса. До педагогічного та етико-



політичного вчення Томаса Мора зверталися О. Беспалова, О. Григор'єва, Ж. Делор, К. Долбіна, Ю. Жуковський, І. Каспе, І. Мелік-Гайказян, І. Осіновський, Т. Паніотова, І. Подкатнова, Т. Руюткіна [389], Л. Софронова, Г. Суворов, В. Циватий, М. Ямпольський. Аналогічні ідеї Еразма перебували у фокусі уваги С. Маркіша, Ж.-К. Марголена, В. Меншикова, Г. Мюллера та деяких дослідників, вже названих нами раніше. Творчість німецьких мейстерзінгерів досліджувалася П. Ардашевим, В. Володарським, О. Демченко, В. Пурішевим, І. Розмаїнським, А. Чернявським, Н. Хребтовою, Н. Шевляковою та ін.

До питання трудового, фізичного й естетичного виховання правителя в працях філософів-педагогів XIV–XVI століть зверталися О. Бутовський [78], М. Долгашева, В. Марюхіна. Дослідження Б. Сушинського [415] і Ж. Руа [381] дали підстави стверджувати про правонаступництво для Відродження ідеї лицарського шляхетного виховання.

Аналізуючи історико-педагогічні предикати, можна помітити масштабність, багатогалузевість, різноплановість, подекуди суперечливість думок щодо Ренесансу загалом та «ідеального правителя» зокрема. Історіографічна компаративістика відносно явищ, фактів і персон періоду раннього модерну демонструє недостатню, несистемну і фрагментарну увагу в контексті нашої теми. Помітно, що досі не існувало жодної фундаментальної оглядової або аналітичної праці, яка детально й науково глибоко представила б аналіз ідейних витоків, історичних та педагогічних характеристик, ідейно-теоретичного й методичного змісту підготовки «ідеального правителя» в добу європейського Відродження.



### **§ 1.3. Теоретико-методологічні засади та понятійний апарат дослідження**

Проведення дослідження, присвяченого проблемам організації виховання в часи, що передували етапу ствердження педагогіки як науки, вимагає специфічних підходів, особливої методології пізнання історико-педагогічного континууму XIV–XVI століть. Оскільки наша робота звертається як до історичної, так і педагогічної гносеології, то це вимагає застосування системного міждисциплінарного підходу. Це дозволило відтворювати образ «ідеального правителя» як систему гуманістичних принципів й античних чеснот, продукт епохи Пізнього Середньовіччя (Відродження), розглядати його в контексті соціально-економічних, політичних і культурних детермінант, що панували в означений період, а також персоналістичних орієнтирів мислителів-педагогів.

Варто відзначити, що системний міждисциплінарний підхід дав можливість дослідити проблему виховання правителя як цілу концепцію, при цьому вдаючись до аналізу окремих, часто відірваних у хорологічно-хронологічному полі філософсько-педагогічних поглядів ренесансних мислителів. Даний підхід, як зазначали І. Блауберг, Е. Юдін [457, с. 205], передбачає детальне вивчення елементів предмету з урахуванням усіх параметрів об'єкту дослідження, постійну зміну «кутів зору» при розгляді явищ і фактів історико-педагогічної дійсності, вичленування специфічних властивостей об'єкту й навпаки – обґрунтування цілісності досліджуваної проблеми, при цьому



для реалізації таких функцій залучаються методи та герменевтика різних наук. Так, С. Бобришов відзначав, що ряд проблем є міждисциплінарними, і педагогіка повинна виокремлювати й досліджувати в них кожен аспект: суто педагогічний (виховання), соціальний, політичний, біологічний, психологічний та інші [49, с. 62].

Методологія історико-педагогічної компаративістики була визначальною для досягнення системності в аналізі філософсько-педагогічних ідей виховання правителів у період XIV–XVI століть, сприяла об'єктивному опису змін, що відбулися в різних країнах у суспільно-політичному, економічному та освітньому вимірах життя тогочасної Європи.

Не менш важливим у дослідженні теоретичного змісту вчення про виховання «ідеального правителя» був структурний підхід. Завдяки йому спільні для всіх гуманістів ідеї підготовки керманіча були зведені в структуру – образ «ідеального правителя», що складався з елементів системи: античних чеснот і калокагатії, середньовічних християнських ідей доброчесності, ренесансно-гуманістичних рецепцій антропоцентризму й людинолюбства, особливих ітерацій лицарського способу життя та іншого. Структурний підхід дозволив упорядкувати й логізувати складну систему поглядів мислителів-педагогів Відродження у спільне й відмінне, наситити виховний ідеал новими властивостями на основі детального аналізу історичних джерел [123, с. 152].

Функціональний підхід дозволив простежити практичний аспект проблеми та відповісти на питання щодо ефективності організації цілеспрямованого виховання політичної еліти [418, с. 322].

Методологічний діалог логічного та історичного





підходів дозволили комплексно дослідити, як зовнішні чинники розвитку вчення про виховання правителів (політична, економічна, соціокультурна й релігійна обстановка у різних країнах Європи у XIV, XV, XVI століттях), так і внутрішні (удосконалення теоретизування щодо необхідності «плекання державців з пелюшок», поступовий відхід від схоластичних методів досягнення мети, ідеологічна еволюція). Названі два підходи в дослідженні дозволили досягнути головних цілей історико-педагогічного пізнання: евристичного, ідейно-виховного та прогностичного. Так ми уникнули апологетичного висвітлення історичного матеріалу, позбулися суб'єктивних суджень щодо прогресивності чи регресивності ренесансного вчення про виховання «ідеального правителя», відходили від тенденційних і кон'юнктурних оцінок доби Відродження та його філософсько-педагогічної спадщини. Усі явища й факти XIV–XVI століть розглядалися виключно в контексті конкретно-історичного періоду, з урахуванням впливів на історичний перебіг соціокультурних процесів, індивідуальної й масової свідомості, а також передумов педагогічної діяльності та історії освіти. Крім цього, поєднання обох методологічних підходів виявило історичну роль видатних філософів-педагогів Відродження з точки зору їхнього внеску в розвиток теорії і практики елітарного виховання не по тому, чого вони досягли, виходячи із сучасних вимог, а по тому, що вони зробили порівняно із власними попередниками [23, с. 36; 217, с. 57; 114, с. 5].

Провідною теоретико-методологічною компонентою дослідження було використання синергетичного підходу. Нелінійність розвитку вчення про «ідеального правителя»,



його спорадичність та просторово-часова дисперсія ставили виклик для обґрунтування цілісності ідеї його виховання. Проте саме цей підхід продемонстрував, що за відсутності валідних підтверджень знайомства різних мислителів доби європейського Відродження один з одним та з працями кожного, в них простежувалися спільні ідеологічні корені, «культурні коди» досконалості та усвідомлення потенціалу виховної діяльності з дітьми аристократів. Потреба в самоорганізації виховної роботи з майбутніми керманичами, розуміння виключного значення освіти в становленні особистості ставили ідеї підготовки державців вище за історичний контекст і детермінанти суспільно-економічного розвитку. Так чи інакше, у власних працях мислителі Ренесансу завжди приходили до спільного «знаменника» – до ідеї гуманізації освіти, всебічного розвитку особистості, до ідеї доброчесності володаря, розвитку його здатності до рефлексії та емпатії до власного народу. Таким чином, педагогічна проблема виховання «ідеального правителя», мозаїчна за характером, мала власну ренесансну ідеографію, конкретизовану у філософсько-педагогічній спадщині мислителів XIV–XVI століть [100].

З іншого боку, вплив соціального середовища на ідеї філософів-педагогів мали місце, тому нерідко їхні ідеї були не стільки закономірними, скільки випадковими, спонтанними, нетиповими, що стало важливим чинником власне синергії особистісних характеристик «ідеального правителя» в єдиний образ як виховну мету [302].

Синергетичний підхід (М. Богуславський [49, с. 75], Т. Назарова [318]) дав змогу схарактеризувати, наскільки важливим був свідомий вибір особистості окремого гуманіста: виступити проти схоластичної методології, ідей





конфесійного виховання, висунути пропозицію застосувати кращий досвід лицарського виховання, звернутися до античних взірців не лише морального, але й фізично-естетичного розвитку. Основний фокус уваги зосередився не на макропроцесах в Європі XIV–XVI століть, а на мікропроцесах (думки, погляди, переконання, пошуки тощо) конкретного педагога щодо шляхів досягнення в країні «загального блага». При цьому у дослідженні доведено, що за великого спектру шляхів утілення суспільства добробуту, вузловою проблемою залишалось питання виховання правителів.

При аналізі соціокультурних ідентичностей європейських держав щодо формування політико-педагогічних напрямів філософсько-педагогічної думки XIV–XVI століть активно застосовувався соціально-онтологічний підхід (Г. Корнетов, Н. Коршунов, К. Розов та інші [49, с. 79, 80]). Нами було виділено основні детермінанти появи та диференціації вчення про виховання «ідеального правителя». Імпульси для формування й розвитку вчень гуманістів надходили з біотехносфери, психосфери, культуросфери і соціосфери. У першому випадку, це природне середовище, в якому жили й творили мислителі-педагоги, а також той стан розвитку науки і техніки, який зумовлював певну специфіку виробництва суспільних благ і, як наслідок, рівень задоволеності життям в тогочасному суспільстві Пізнього Середньовіччя. Наприклад, порівняння різних ступенів розвитку продуктивних сил, різних природньо-естетичних нюансів, географічних умов існування гуманістів продукувало появу регіональної (класичне і Північне Відродження) та часової (Кватроченто, Чінквіценто)



специфіки. У другому випадку, психосфера формувала світоглядні установки на рівні менталітету (розуміння часу, питання життя і смерті, миру і війни, тіла і душі тощо), що також зумовлювало появу різних критеріїв досконалості правління. Не останню роль відіграло мовне питання, яке також було складником масової ідентичності. Культуросфера доби Відродження була сповнена архетипів («виховання античного деміурга», «виховання християнського государя» «виховання філософа на троні», «лицарське виховання» тощо). Соціосфера на момент початку Ренесансу випрацювала різні форми обґрунтування влади як догматично сакралізаційним, так і секуляризаційно-правовим чином (згадаймо інвеституру). Схожі задачі виконував цивілізаційний підхід, який також активно застосовувався в ході дослідження [420].

Парадигмальний підхід (В. Ільїн, І. Колеснікова, В. Степін, Є. Шиянов [48, 145]) дозволив розглядати ідеї підготовки «ідеального правителя» в добу європейського Відродження як комплекс переконань, цінностей і технік, що поділялися мислителями-педагогами XIV–XVI століть та мали на меті проєктування стратегії розвитку суспільства засобами елітарного виховання. Відтворення такого цілепокладання має практичний аспект: потенціал до використання в сучасній гуманістичній парадигмі виховання лідерського резерву держави.

Для уникнення технократизму чи меритократизму в побудові теорії виховання «ідеального правителя», нами використовувався антропологічний підхід [426]. Як наслідок, підготовка майбутнього лідера не носить суто трансцендентний чи утопічний характер, вона співвідноситься з особистісним буттям вихованця і



вихователя як центральної фігури в описі даних процесів. Це ж вимагало й інструментарію герменевтичного підходу (Х.-Г. Гадамер, А. Закірова, О. Сухомлинська, Ф. Шлеєрмахер, Є. Шульга) при підборі та аналізі історичних джерел з проблеми [414; 49 с. 210].

Дослідження елітарного виховання вимагало визначення соціально-політичного, економічного й правового статусів представників аристократичних родів. Для цього нам слугував соціально-стратифікаційний підхід [49, с. 117; 32]. Складна система суспільної диференціації Пізнього Середньовіччя зумовила одночасне паралельне існування як старої еліти (патриціат і аристократія), так і нової ранньокапіталістичної (пополанство й бюргерство). Належність гуманістів до певної соціальної страти, належність потенційних вихованців до певної страти зумовлювало специфікації в оцінці якнайкращих форм правління і, як наслідок, появу різних вимог до владних персоналій. Даний підхід використовувався в контексті наскрізного застосування стадіально-формаційного підходу при проведенні дослідження.

Глибинність і диверсифікація різних за походженням цінностей у підготовці «ідеального правителя» вимагало звернення до аксіологічного підходу. При цьому основні цінності залишалися незмінними, тому й отримали назву загальнолюдських. У нашому дослідженні це констатовано через аналіз синкретизму античних і християнських цінностей в образі «ідеального правителя».

Феноменологічний підхід дозволив осмислити ідею виховання «ідеального правителя» як практикоорієнтований та гостросоціальний історично-культурний феномен. Це був



проект, або ж «продукт епохи», що, хоча і мав власне ідеологічне підґрунтя (Античність, Середньовіччя), проте став першим в історії «чеклистом» із досягнення у світі гармонії та суспільної згоди. Феномен цілеспрямованої підготовки владних осіб мав не менше цивілізаційне значення, ніж «Вітрувіанська людина» Леонардо да Вінчі – став ще одним ідеалом Відродження і феноменом, що доповнює соціокультурну й педагогічну ретроспективу європейського Пізнього Середньовіччя та ранньої модерної доби [441].

Роль диференціатора і синтезатора розрізнених ідей виховання правителя відіграв гетеротетичний підхід. Розуміння необхідності спеціально організованої підготовки правителів у добу європейського Ренесансу породило розкидані на мапі Європи та в часі авторські образи «ідеального правителя», що за своєю сутністю, причинами, ідеологічними витоками були схожими. Водночас, з огляду на комплекс детермінант за формою як самого викладу, так і функціональності «ідеального правителя», їхні характеристики відрізнялися. Не дивлячись на спільне і відмінне, хронологічна й просторова віддаленість у появі різних вчень про виховання «ідеального правителя» є необхідною умовою вивчення їх як єдиного феномену доби європейського Відродження XIV–XVI століть. З іншого боку, можливим є аналіз із позицій «інакшості». Концепт «ідеального правителя» розглядається нами як історико-педагогічний хронотоп Ренесансу, який, в свою чергу, розширює панораму історії формування європейської ідентичності [80].

З огляду на залучення до дослідження об'ємної персоналістичної бази, вираженої в аналізі філософсько-





педагогічної спадщини мислителів Відродження та вивченні ефективності виховних ініціатив гуманістів на конкретно-історичних прикладах правління керманічів, нами використовувався антрополого-біографічний підхід (Б. Бім-Бад, Г. Корнетов, Л. Лузіна). Даний підхід убезпечив від десуб'єктивізації наукового педагогічного пізнання, акцентував увагу на долях та образах гуманістів і правлячих осіб, розкрив багатогранність людського виміру історико-педагогічного процесу [87, 216, 240].

Дослідження філософсько-педагогічної спадщини європейського Відродження ґрунтувалося на системі принципів наукового пошуку, зокрема:

об'єктивності – врахування історико-педагогічних чинників становлення й розвитку ідеї підготовки правителя, подій і закономірностей цивілізаційного поступу людства в контексті розвитку концепції елітарного виховання;

всебічності – вивчення теоретичного змісту і практичного досвіду виховання державців, комплексне дослідження політичних, соціокультурних й організаційно-педагогічних процесів та явищ XIV–XVI століть, їх комплексний аналіз, зіставлення й різноаспектна інтерпретація;

історизму і логіки – вивчення творчої спадщини й діяльності філософів-педагогів, ренесансних гуманістів, владних персоналій і свідчень про «ідеальне правління» на конкретних історичних прикладах політиків Пізнього Середньовіччя;

гностичності (пізнаваності) – сприяння адекватній історичній дійсності реконструкції ідейно-теоретичного змісту формування виховного ідеалу правителя, результатів



організаційно-педагогічних заходів гуманістів щодо «плекання державців з пелюшок»;

науковості – орієнтування дослідження, що має міждисциплінарний історико-педагогічний характер, на примат аргументації та обґрунтування перед бездоказовістю, тенденційністю та заідеологізованістю сприйняття ідеї виховання «ідеального правителя», запобігання описовості й етично-повчального стилю викладу матеріалу, забезпечення академізму й секуляризму при аналізі навіть відверто ненаукових поглядів мислителів XIV–XVI століть;

об'єктно-предметної визначеності – наявність чітко окресленого об'єкта і предмета дослідження акцентує увагу виключно на відновленні філософсько-педагогічної спадщини європейського Ренесансу XIV–XVI століть про виховання «ідеального правителя», употужнює потенціал використання історико-педагогічної реконструкції в практичній площині сучасної освітньої парадигми;

хронологічної визначеності – визначення у предметі дослідження часових меж, що робить дослідження зумовленим конкретним історико-культурним періодом Відродження (Пізнього Середньовіччя) зі специфічними актуалітетами, серед яких – організаційно-педагогічне завдання виховання спадкоємців політичної еліти тогочасної Європи;

діалектичний принцип – уможливорює аналіз вчень про виховання «ідеального правителя» як об'єктивного (зумовленого зовнішніми детермінантами), закономірного (зумовленого внутрішньогуманістичними детермінантами повернення до античних ідеалів і форм) та водночас суперечливого історико-педагогічного явища, створює підстави для формулювання висновків про аксіологічну





єдність протилежних антропоцентрично-гуманістичних і християнських педагогічних ідей удосконалення соціальних інститутів і держави у період Пізнього Середньовіччя та ранньомодерну добу;

конфесійної нейтральності та толерантності – релігійно незалежне оперування історико-педагогічними фактами, що матимуть несвітський характер, наукове позиціонування умовиводів і тверджень, застосування конфесійних термінологій і характеристика християнської аксіосфери виключно з метою якомога детальнішого та об'єктивнішого відтворення історико-педагогічного континууму Європи XIV–XVI століть, урахування релігійних мотивів персоналій Ренесансу при розробці ідей виховання «ідеального правителя»;

міждисциплінарності – системне, всебічне й об'єктивне відтворення ідей виховання «ідеального правителя» із застосуванням наукового апарату історичних, філософських, педагогічних, культурологічних, економічних, релігієзнавчих і психологічних спеціальних дисциплін, їхньої взаємної інтеграції та діалогу;

єдності теорії та практики – проведення дослідження не з метою демонстрації трансцендентного характеру образу «ідеального правителя», а з метою аналізу переваг і можливостей його виховання в сучасному екзистенціальному вимірі, тому теоретичне (історико-педагогічне) за характером дослідження матиме змогу не лише простежити історично-географічні, суспільно-політичні, економічні й організаційно-педагогічні чинники появи та диференціації філософсько-педагогічної думки європейського Відродження про виховання «ідеального правителя» проаналізувати ідейно-



теоретичний зміст і досвід імплементації засад елітарної освіти, а й екстраполювати їх в сучасну освітню парадигму XXI століття щодо підготовки кадрів державної служби України, політиків, керівників підприємств, організацій та установ, формування лідерського резерву держави;

джерелознавчої автопсії – побудова дослідження на критичному історичному аналізі першоджерел, адже об'єктивне й незаангажоване дослідження проблеми виховання «ідеального правителя» потребує безпосереднього звернення до автентичних текстів творів гуманістів європейського Відродження, застосування історико-педагогічної методології видобування *ratio* з них, що слугуватиме потужною доказовою базою для обґрунтування унікальності й цінності запропонованих філософами-педагогами ідей елітарного виховання;

історіографічної традиції та діалогу – передбачає звернення до наукових напрацювань із різних аспектів проблеми: теорії виховання, історії виховання в добу європейського Відродження, літературознавчих, релігієзнавчих і персоналістичних студій, історії держави і права Середніх віків та раннього Нового часу, історіософських і філософських розвідок про гуманістичний рух і політичні вчення XIV–XVI століть.

Для найефективнішого розкриття методологічних підходів і принципів дослідження, досягнення визначених завдань дослідження вважаємо за необхідне використовувати комплекс методів наукового пізнання. Нами було визначено дві групи методів дослідження: загальнонаукові (традиційні теоретичні) та спеціальні.

Перша група методів дослідження – загальнонаукові, включає у себе:



- пошуково-бібліографічний для відбору, систематизації та опрацювання наукової інформації з теми дослідження;
- археографічний для контекстуального та мовно-лінгвістичного розкриття наративу джерел, що були написані більш ніж 500 років тому;
- аналіз і синтез як необхідні логічно-мисленнєві складники роботи з науковою інформацією, літературою і джерелами;
- індукція і дедукція для оцінки ренесансної суспільно-політичної думки про виховання «ідеального правителя» в різних масштабах і контекстах (від загальноєвропейського мейнстріму до етнічного ідентифікатора);
- порівняння для виявлення відмінного в образі та засадах імплементації «ідеального правителя» за різних епох та країн (культур);
- зіставлення й аналогія для визначення спільних ідентифікаторів інноваційності та унікальності теорії і практики виховання «ідеального правителя» різних мислителів XIV–XVI століть;
- протиставлення для означення критичних «відправних точок» в ідеології ренесансних вчень, що робили їх контркультурою Середньовіччя (V–XVI (XVII) століття) і, водночас, авангардом Пізнього Середньовіччя (XIV–XVI (XVII) століття);
- систематизація для представлення розрізаних аксіологічних установок щодо виховання «ідеального правителя» в якості єдиного педагогічного вчення;
- типологізація для вивчення й узагальнення ренесансних засад підготовки «ідеальних правителів»,



виокремлення різних напрямів вчення.

Друга група – спеціальні методи дослідження, конкретизовані в наступних:

- метод історико-педагогічної реконструкції – для відновлення і презентації змісту виховання «ідеального правителя»;

- конкретно-історичний, історико-хронологічний, історико-критичний, аналітико-інтерпретаційний – для об'єктивного відтворення соціокультурних, історичних, формаційних, цивілізаційних та економічних детермінант виникнення потреби у вихованні «ідеального правителя»;

- логічний, герменевтичний, гіпотетико-дедуктивний, екстраполяційний – для виявлення сутності, розкриття причинно-наслідкових зв'язків, пізнання тенденцій і закономірностей становлення й розвитку ідей про виховання керманів європейських держав та їх спадкоємців у XIV–XVI століттях;

- синхронний і діахронний – для розгляду ідей виховання «ідеального правителя» в розрізі XIV–XVI століть, а також в єдності теорії і досвіду минулого з практикою сучасного та потенціалом використання;

- історико-педагогічної інтерпретації – для осучаснення й пояснення педагогічних процесів і явищ, які спостерігали мислителі європейського Відродження з метою творчого переосмислення їх вчень, із урахуванням суспільно-педагогічних завдань сьогодення;

- просопографічний – для дослідження історичних персоналій (гуманістів, придворних мислителів і педагогів, політичних осіб) в усій сукупності їх індивідуальних якостей та взаємостосунків із суспільством;

- архонтологічний – для з'ясування процесу розбудови





та функціонування системи державних посад в її історичній ретроспекції.

Теоретичну основу дослідження становлять: загальні методолого-теоретичні та історико-педагогічні положення щодо теорії і практики освітньо-виховного процесу (І. Бех [40, 41, 39, 38, 42, 43], Г. Васянович [84, 85, 86], Л. Ваховський [305, 88, 87], О. Вишневський [97, 98], М. Гриньова [124], І. Зязюн [15, 159], О. Лавріненко [242], С. Сисоєва [401], О. Савченко [390], Г. Троцько [419] та ін.); історико-ретроспективні узагальнення про закономірності та тенденції розвитку вітчизняної освіти (Л. Березівська [36], М. Євтух [146, 147], С. Золотухіна [156, 154, 155], Г. Корнетов [214], В. Курило [240], М. Левківський [246], В. Мокляк [310], В. Примакова [354], Л. Семеновська [400], С. Смірнов [339], О. Сухомлинська [414]); концептуальні засади історико-педагогічної компаративістики (В. Андреев [11], О. Джуринський [140, 162], А. Сбруєва [397] та ін.); положення сучасної аксіології про основи ціннісно-світоглядного становлення молоді (В. Вашкевич [89], В. Молодиченко [311], Л. Петренко [342], В. Фазан [424] та ін.); історико-педагогічні ідеї щодо розвитку ренесансно-гуманістичних засад в освітньому наративі виховання правителів європейських держав XIV–XVI століть (Л. Баткін [26, 27], Л. Брагіна [57, 55, 56], Я. Буркгардт [76], Е. Гарен [109], Б. Год [116], В. Литвинов [109] та ін.).

Дослідження враховує концептуальні положення, задекларовані в державних документах: Законах України «Про освіту» (2017) [358], «Про загальну середню освіту» (2019) [359], «Про вищу освіту» (2014) [458], Національній молодіжній стратегії до 2030 року (2021) [357], Концепції



Нової української школи (2017) [206], «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» [360] та ін.

Невід’ємним складником дослідження є його понятійно-категорійний апарат. Тому вважаємо за потрібне представити основні дефініції, що використовуватимуться в нашому дослідженні:

*Гуманізм* (від лат. *humanus* – людський, людяний) – ідейна течія, зміст якої полягає у високій цінності особистості, інтересі до людини, визнанні її прав і свобод, які є мірилом світу.

*Ренесансний гуманізм* – гуманістичний рух, характерний для країн Європи у XIV–XVI століттях, провідними ідеями якого були антропоцентризм, обґрунтування поєднання в людині природного і божественного начал, гуманітарне пізнання світу, відновлення й адаптація античних ідеалів та філософсько-педагогічних вчень.

*Громадянський гуманізм* – напрям гуманізму, для якого характерний пошук методів і форм якнайкращої організації суспільства й держави шляхом пропагування ідеї суспільного блага, патріотизму, дипломатичності, служіння народу.

*Європейське Відродження (Ренесанс)* – період в історії Європи у XIV–XVI, а в окремих країнах початку XVII століть, що характеризується відновленням античної спадщини, значним підйомом культури, філософії і мистецтва, що носили світський й антропоцентричний характер.

*Пізнє Середньовіччя* – період в історії середньовічної Європи, що, за різними оцінками істориків, хронологічно відповідає Ренесансу і характеризується процесами централізації королівської влади в країнах, появою ранньокапіталістичних відносин, прискоренням темпів



науково-технічного процесу, активним розвитком мистецтв і культури.

*Реформація* – релігійний і суспільно-політичний рух за фундаментальну реформу християнства в Європі XVI–XVII століть.

*Виховання* – цілеспрямований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спрямований на формування особистості, її соціалізацію та реалізацію власного потенціалу.

*Освіта* – процес і система здобуття особою компетентностей, а також досвіду людства.

*Ренесансне виховання* – виховна система мислителів європейського Відродження, головною метою якого було формування всебічно й гармонійно розвинутої особистості.

*Ідеал усебічно й гармонійно розвинутої особистості* – виховний ідеал, запропонований мислителями європейського Відродження; всебічно (фізично і духовно) розвинена особистість, яка реалізувала власний потенціал у здібностях й обдаруваннях.

*Філософсько-педагогічна думка* – система поглядів, переконань, ідей і напрацювань у царині філософії, які стосуються питань освіти, навчання, виховання людини, проте з різних причин не мають чіткого наукового апарату і не дотримуються методології педагогіки як науки.

*Чесноти* – релігійно-філософський термін на позначення позитивних моральних якостей особистості, що є сформованими в результаті кропіткого виховання і самовиховання та спираються на природне прагнення людини до життєвої гармонії із собою та оточуючим світом. Термін уперше був уведений античними авторами, а у філософсько-педагогічній спадщині мислителів



європейського Відродження чесноти були системоутворюючими складниками аксіосфери «ідеального правителя».

*Ідеальний* – прикметник, що характеризує абстрактність, уявність, вимріяність, досконалість і відмінність когось або чогось. При цьому варто наголосити, що даний термін активно використовувався в суспільно-політичній і філософсько-педагогічній думці європейського Відродження. Пошуки «ідеального» стосувалися громадянина, суспільства, правителя і держави в цілому. Широке розповсюдження такого мрійництва призвело до появи низки літературних творів-утопій, що склали окремий жанр. Водночас ренесансні мислителі реалістично оцінювали дійсність, а формування відповідних учень пояснювали необхідністю формування єдиної цілісної мети для певних процесів (виховання, державне будівництво, творчість або ін.). Так, ідеал усебічно й гармонійно розвинутої особистості став метою для процесу виховання, «ідеальна держава» – метою державного будівництва, а «ідеальний правитель» – метою пізньосередньовічного елітарного виховання, в основному – осіб королівського походження [442, с. 268].

«*Ідеальний правитель*» – ідеал, модель, образ або концепція особистості, для якої характерними є володіння верховною владою в країні (або керівництво певним соціальним інститутом), а також системою характеристик, які є вичерпними, повністю задовольняють суспільний запит на управління, роблять його найкращим серед відомих.

*Правитель* – особа, наділена вищими владними повноваженнями в якійсь сфері, особливо – в державі. Згідно з «Етимологіями» Ісидора Севільського (*regnum i rex*) слово походить від «правильний», тобто той, хто веде гідний спосіб



життя (не чинить гріх) і є справедливим у рішеннях [295].

*Rex-Pacificus* – зідеалізований середньовічний образ правителя – «пастиря» або правителя-миротворця, що наділений християнськими чеснотами (набожність, поміркованість, зговірливість, сталість) [431].

*Rex-Iustus* – середньовічний образ правителя – «мудрого судді», який мав гідно судити підданих в умовах правового плюралізму та юридичної невизначеності [459, с. 26].

*Rex-Sapiens* – ідеал освіченого правителя, запропонованого середньовічними легістами, що став основою до формування ренесансної ідеї «філософа на троні» [459, с. 254].

*Princeps* – античний і ренесансний термін на означення слова «правитель». В Античності позначав «першого серед рівних» – такий дослівний переклад з латини. Саме від нього походить назва періоду існування Римської імперії – «принципат» (27 р. до н. е. – 284 р. н. е.). У період Середньовіччя позначав спадкоємця короля (*Rex*) – принца. Утім, ренесансні гуманісти (Джованні Понтано, Нікколо Мак'явеллі та інші) вкладали в цей термін специфічні ознаки (досконалість, масштабність особистості, видатний розум і знатне походження). Вітчизняні, радянські і російські видавництва нерідко при перекладі використовують слова «Державець» або «Государ», що не є точним (за етимологією, відповідають словам «держати» і «господар») і аналогією в латині має слово «*Dominus*» («Владика»). У слов'янській групі мов слово «Princeps» більше відповідає «Князю», проте «Державець» через широке публіцистичне поширення і кальку з російської набув більшої впізнаваності та асоціації з ренесансним вченням про «ідеального



правителя» [295]. Саме тому найбільш нейтральним і контекстуальним Ренесансній філософсько-педагогічній, політичній думці вважаємо слово «правитель».

Тезаурус нашого дослідження слугуватиме надійним семантичним, теоретичним, етимологічним і словесно-лінгвістичним фундаментом для застосування механізмів історико-педагогічної методології дослідження, авторське тлумачення понять якого вперше вводиться до наукового обігу. Запропоноване розуміння дефініцій сприятиме глибшому зануренню в ментальний, філософсько-педагогічний, релігійно-духовний, етнічний і політичний світ речей та ідей XIV–XVI століть в Європі, а їх полілінгвальна словесно-лексична інтерпретація унеможливує накладання сучасних трактувань на об'єктивні явища і події минулого.





## ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 1

Визначення джерельної бази дослідження дало змогу відібрати, описати, надати наукову характеристику, ідентифікувати, інтерпретувати, репрезентувати й аналізувати філософсько-педагогічну спадщину мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть про виховання «ідеального правителя». Нами було виділено групи першоджерел дослідження і віднесено до них праці ренесансних авторів.

Першою групою стали різноманітні за жанрами твори гуманістів епохи європейського Відродження («Монархія» Данте Аліг'єрі, «Концоньєре» Франческо Петрарки, «Драгмалогія про кращий спосіб життя» Джованні Конверсіні да Равенни, «Про шляхетні нрави і вільні науки» П'єтро Паоло Верджеріо; «Вступ до науки моралі» і «Про Флорентійську державу» Леонардо Бруно Аретіно; «Про гідність і переваги людини» Джаноццо Манетті; «Про переваги і недоліки вчених» і «Про спокій душі» Леона Батіста Альберті; «Історія Австрії», «Про виховання дітей» і «Записки про гідні пам'яті діяння» Енео Сільвіо Пікколоміні; «Про громадянське життя» та «Історія Флоренції» Маттео Пальмієрі; «Про істинне і хибне благо» і «Про діяння Фердинанда, короля Арагону» Лоренцо Валли; «Державець» Бартоломео Саккі Платіні; «Державець» Джованні Понтано тощо). Другою групою історичних джерел із проблеми дослідження були феміноорієнтовані праці про виховання «ідеального правителя» («Про славних жінок» Джованні Боккаччо; «Моя леді принцеса» Вільяма Ньюмена та ін.). Погляди на виховання «ідеального правителя» представлені потужною групою епістолярних джерел (Колюччо Салютаті; Гуаріно да Верони; Леонардо Бруно Аретіно; Джованні



Конверсіні да Равенни; Енео Сільвіо Пікколоміні; Джованні Піко дела Мірандоли; Марсіліо Фічіно; Станіслава Оріховського, Беняша Будного та ін.).

Для забезпечення об'єктивності дослідження не менш важливими були вторинні історичні джерела. Наступною групою першоджерел були праці попередників і наступників мислителів Відродження (Арістотеля, Платона, Ксенофонта, Аврелія Августина та ін.). Чисельною і цінною для дослідження є група стенографічних історичних джерел (Джаноццо Манетті; Маттео Пальмієрі; Марсіліо Фічіно; Джованні Піко делла Мірандоли та ін.). Употужнили джерельну базу монографії соціально-утопічні твори Маттео Пальмієрі, Томаса Мора, Антоніо Бручолі і Антона Фрачески Доні, Томази Кампанелли. Останньою з виділених нами груп джерел були гомілетично-інтелектуальні: Мартіна Лютера, Йоганна Агріколи, Філіпа Меланхтона.

Аналіз історіографії та історико-педагогічних предикатів проблеми дав змогу виділити етапи наукового дискурсу проблеми підготовки державців у ренесансному філософсько-педагогічному розвої, виявити як історичну, так і освітньо-виховну, літературознавчу, етично-філософську та культурологічну сторони предмету дослідження. Так, загальноісторичні праці та хрестоматії відображали хід історико-культурного розвитку країн Європи в досліджуваний період (П. Ардашев, Я. Гуревич, У. Еко, С. Карпов, С. Сказкін та ін.); ментальні ідентифікатори історії європейського Відродження аналізувалися німецькими істориками (П. Дінцельбахер, Р. Шпрангель, К. Арнольд, А. Классен, В. Шільд та ін.). У. Вудвард дав педагогічну інтерпретацію ренесансного ідеалу «універсальної людини», охарактеризувавши італійську



«науку виховання» у творчості Вітторино да Фельтре. Е. Гарен розкрив педагогічний ідеал Ренесансу – всебічно й гармонійно розвинену особистість, а німецький учений Г. Мюллер виділив у педагогічній думці два напрями – християнський і світський.

Вітчизняний корпус історіографії проблем ренесансної філософсько-педагогічної спадщини представлений у працях М. Кореліна, А. Дживелегова, А. Лосєва, Л. Баткіна, а зарубіжний – працях К. Бурдаха, У. Бойда, Д. Боуена, Ж. Компейре, Ф. Паульсена, К. Шмідта. Окрім того, історики Відродження А. Горфункель, С. Стам не бачили у гуманістичному вченні періоду XIV–XVI століть континуїтету ідей Середньовіччя, інші – Г. Косіков, В. Рутенбург – медієвіалізували образ «ідеального правителя». Період 90-х років минулого століття представлений такими науковцями, як Л. Баткіна, Л. Чиколіні, І. Краснова, Є. Фіногентова та ін.

Важливою базою і стимулом у вивченні ідеї виховання «ідеального правителя» стали переклади російською мовою педагогічних трактатів, здійснені Н. Ревякіною, а поряд із нею варто назвати ще одну дослідницю – Л. Брагіну. Вони детально характеризували політико-педагогічні ініціативи представників європейського Відродження XIV–XVI століть.

Для розкриття педагогічної сторони образу «ідеального правителя» Ренесансу, ми зверталися до наукових студій І. Ісаєвича, М. Кашуби, В. Литвинова, В. Микитася, Д. Наливайка, В. Нічик та ін. Для звернення до ідеї всебічної й гармонійно розвинутої особистості в творчо-педагогічній спадщині Відродження опрацьовано наукові праці Б. Года і Н. Год. Встановлено, що мовно-лінгвістичні й світоглядні витоки ренесансної філософсько-педагогічної і суспільно-



політичної думки представлені розробками Т. Галєєва, І. Котляра, О. Марєя.

Осмилення ідейно-теоретичного змісту виховання «ідеального правителя» було б неможливе без звернення до італійської наукової школи дослідження Ренесансу (Л. Б'янки, К. Фйоккі, С. Сімончіні, А. Севері, С. Ротонделла, Е. Курті та ін.).

До наукових доробків вітчизняних літературознавців європейського Відродження ми віднесли вітчизняні праці Г. Давиденко, В. Акуленко, М. Шаповалової, Г. Рубанової, В. Моторного, а серед російських – науковців М. Алексеєва, В. Жирмунського, С. Мокульського, А. Смірнова та ін.

Культурологічний аналіз суспільно-політичних й організаційно-педагогічних ідей Ренесансу представлений в працях наступних авторів: О. Артемова, Г. Березовського, О. Коновалова, О. Кудрявцева, Н. Мірецької та ін. Темам освіти і виховання в працях філософів-педагогів XIV–XVI століть присвячені праці Л. Модзалєвського, А. Піскунова, Л. Корчагіна, Н. Ковиліна, О. Сухомлинської, О. Лаврінєнка, Р. Басєнка та ін.

Підкрєслєно, що незважаючи на рясність наукової літератури та історіографічного дискурсу різноманітних аспектів рєнєсансної філософсько-педагогічної думки, комплексного дослідження ідеї виховання «ідеального правителя», заснованої філософами-педагогами XIV–XVI століть, не присвячено жодної фундаментальної наукової праці. Цей факт ми вважаємо додатковим обґрунтуванням актуальності представленої теми дослідження.

Аргументовані теоретико-методологічні засади та понятійний апарат дослідження забезпечили високий рівень



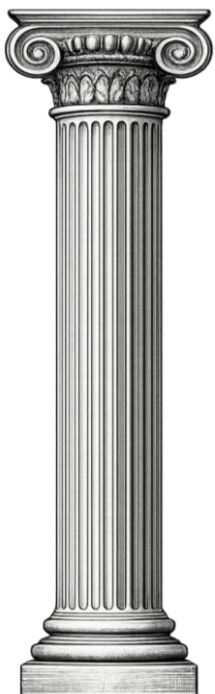


епістемологічного виміру історико-педагогічного пізнання проблеми підготовки керманічів і лідерів різних щаблів, уможливили всебічну характеристику хронологічного й хорологічного контексту предмету дослідження. Завдяки поєднанню системного, міждисциплінарного, історико-педагогічної компаративістики, структурного, функціонального, методологічного діалогу логічного та історичного підходів, а також синергетичному, парадигмальному, герменевтичному, цивілізаційному, стадіально-формаційному, антропологічному, феноменологічному, гетеротетичному підходам дослідження отримало потенціал до системного, об'єктивного, глибинного, історично відповідного відтворення подій і явищ минувшини, можливості розширити горизонти виховання лідерів і керівників на сучасному етапі в українській освітній практиці.

Насамкінець, розроблений тезаурус, випрацьовані принципи об'єктивності, всебічності, історизму, логічності, гностичності, науковості, об'єктно-предметної визначеності, хронологічної визначеності, діалектизму, конфесійної нейтральності, міждисциплінарності, єдності теорії і практики, джерелознавчої автопсії, історіографічної традиції та діалогу дали змогу нам представити обрану тему дослідження «Виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть» як теоретично обґрунтовану, джерелознавчо та історіографічно обумовлену, методологічно й гносеологічно виважену наукову проблему.

## ЧАСТИНА 2.

# ІСТОРИЧНО-ГЕОГРАФІЧНІ, СОЦІОКУЛЬТУРНІ, ЕТИКО-РЕФЛЕКСИВНІ ТА СОЦІАЛЬНО- ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ПРАВИТЕЛЯ



*Ця частина присвячена відтворенню та з'ясуванню історичних і педагогічних передумов диференціації філософсько-педагогічної думки європейського Відродження про виховання правителя. Зокрема висвітлено ідеологічні, соціально-політичні та економічні детермінанти появи необхідності виховання «ідеального правителя», значну увагу приділено характеристиці сформованих політико-педагогічних напрямів філософсько-педагогічної думки, проаналізовано синкретизм ренесансної антропософії з християнською традицією, розглянуто роль гуманізму в формуванні ідеї виховання державців.*



## **§ 2.1. Ідеологічні, соціально-політичні, господарсько-економічні детермінанти ренесансних уявлень про виховання політичної еліти та їх регіональні особливості**

Виховання «ідеального правителя» – передова топіка загальнолюдської філософської думки, що не втрачала власної актуальності ані в добу Античності, ані у Середньовіччі, ані в Просвітництві, модерні й сучасності. Водночас утопічні за характером пошуки способів досягнення суспільної гармонії, справедливості, рівності та сталості були притаманні людству здебільшого в часи економічних криз і соціально-політичних потрясінь.

Не була винятком історико-культурна доба європейського Відродження, яка існувала на фоні гострих суперечностей між реакційними ідеями Середньовіччя та прогресивними ідеями, що були провісниками ранньомодерного світу. Період XIV–XVI століть нерідко вважають транзитним часом, тому колізії «старого» і «нового» стосувалися багатьох аспектів життя: політичних систем (перехід до станово-представницької монархії та відновлення республіканських традицій), відносин держави і церкви (секуляризація, Реформація і Контрреформація), соціально-економічного ладу (перехід від феодалізму до ранньокapіталістичного виробництва), науково-технічного прогресу (обґрунтування геліоцентричної світобудови, наукові відкриття і технічні винаходи), мистецтва («олюднення» форм, використання перспективи), філософії (неоплатоніки, аристотелізм), і, безперечно, педагогіки (відхід від схоластики, акцент на морально-духовному та



інтелектуальному розвитку індивідуальності, поява поняття всебічно й гармонійно розвиненої особистості).

Відомо, що у Середньовіччі «Держава» і «Влада» були поняттями тотожними. У середньовіччі влада не вважалася абстрактним конструктом, а чітко поєднувалася із конкретним носієм – королем, сеньйором, містом (як колективним сеньйором), феодалом, землевласником, судом чи церквою. Сприяв цьому також і правовий плюралізм Європи, що в різних виявах проіснував до утвердження абсолютистських монархій, а подекуди – і пізніше. Подібна особливість була першим чинником потреби в підготовці «ідеального правителя», адже саме персоніфікація характеристик досконалості «Держави», «Влади» і самого «Державця» були запорукою миру і стабільності в країні. Не дивлячись на високе інтелектуальне напруження людського духу, Ренесанс лише вдосконалив, підсумував і сформував портрет «ідеального державця», змальованого за багато століть до педагогів-гуманістів. Варто сказати, що своєрідна іконографія володаря характерна для індоєвропейського континууму від Стародавності до Нового часу [132, с. 444].

«Слава правителів сяє ще яскравіше, якщо піддані живуть у мирі та порядку, тому що слава їхньої королівської благодаті – в їхньому захисті. Вона передається нащадкам та є безсмертним нагадуванням про славетне ім'я керманіча. Державці заслуговують на вічне спасіння від Господа, якщо їхні підлегли, якими вони керують та захищають добрими діяннями та почесними законами від образ, надають прихисток не лише тілу, але й душі. Таким чином, через закони вони ведуть народ до справедливості, добробуту та



суспільного блага» [468, с. 5] – це цитата, що є типовою не лише для ренесансного філософсько-педагогічного розвою, а і для середньовічних «княжих зерцал», що з часів Карла Великого несуть не лише розуміння політичної філософії Латинського Заходу, а й практичні поради та повчання, як правити. На прикладі перших рядків великого привілею (хартії), виданого королем Вацлавом I міщанам Брно у 1243 році, помітно, що канцелярія Вацлава приділяла чималу увагу викладенню основних ідей формування особистості «ідеального правителя» [459, с. 313, 314].

Із подібними уявленнями про «ідеального правителя» ми стикаємося у часовому горизонті, починаючи з XI століття, по всьому географічному простору Західної Європи. Ренесансна концепція «ідеального правління» і виховання державців «з пелюшок» була лише апогеєм філософсько-педагогічної та політичної думки Західного світу напередодні Нового часу. До кінця XVI століття (особливо згадуємо Англію, Іспанію, Священну Римську імперію та Східну Європу) вчення Античності та християнства знайшли своє «друге дихання» в ідейних конструктах гуманізму. У цьому контексті актуальним є питання, чи є ці збіги свідченням культурного переносу з одних епох в інші, із Заходу на Схід ідей справедливого правління (як це було, наприклад, із прийняттям ментального кодексу лицарства), чи інші принципи побудови колективної свідомості зіграли вирішальну роль у відносно швидкій трансформації ментального світу правлячих еліт напередодні європейського Відродження XIV–XVI століть [459, с. 110, 111].

Підкреслимо, що середньовічна думка спиралася на низку стимулів пізноантичної традиції, серед яких вчення



стоїків надихало на подальший розвиток християнської думки на рівні побудови суспільства. Стоїчна етична філософія надихнула мислителів раннього Середньовіччя, перш за все своєю доктриною підпорядкування особистих інтересів потребам суспільства. Ця позиція стоїків виникла з інтерпретації світу, керованого фатальною (божественною) закономірністю, світу, в якому людина може досягти щастя в житті (що є сенсом життя) лише в тому випадку, якщо вона живе точно відповідно до світового порядку. Для досягнення щастя потрібно було докласти неабияких зусиль: розвивати природні таланти особистості та оволодіти чеснотами. Вони відродили вчення про чотири основні чесноти, що походили ще з «платонівської» Античності, адже головними стоїчними духовними силами, завдяки майстерності яких людина наближається до щасливого життя, були саме розсудливість, стриманість, мужність і справедливість [220; 378].

Вищезазначені категорії утворюють паралелі між філософсько-педагогічною думкою стоїка та Середньовіччя, епохи Відродження та модерну. Окрім цього, ми знаходимо подібний зв'язок і на рівні побудови ідеалу правителя та керування народом. Стоїчний правитель – це насамперед мудра людина, в якій загальний порядок існування діє як жива сила, що реалізує через нього розумне і справді корисне для всього людського суспільства. Справедливість правителя походить від його мудрості та мистецтва управління, які виявляються зовні у здатності надати кожному саме те, що відповідає його цінності та потребам. Ці ідеї проникають у середньовічні вчення, головним чином, завдяки трактату Цицерона «De officiis» та праці Сенеки «De clementia». Їхні автори, незважаючи на різні думки щодо ідеальної форми



правління, розуміють чесноту правителя головним чином як знання, що ведуть до справедливості, за допомогою яких правитель управляє державними справами [333, с. 354].

Важко не помітити тісний зв'язок між християнською та пізньоантичною соціально-педагогічною думкою. Християнські вчення Отців Церкви та екзегетів перших століть після Христа також народжені пізньоантичним світом. Морально-етичні та політико-соціальні бачення раннього християнства, на яких св. Августин базував багато своїх міркувань, виплекані з того ж культурного середовища, що й пізньоантичні філософські системи, і подібно до них патристики реагували на кризу, яка вразила середземноморський світ. Думка перших християнських мислителів, таким чином, виникла, з одного боку, як відповідь на ситуацію, в якій опинилася постраждала цивілізація, а з іншого боку, як спроби знайти вихід із неї [5, с. 868].

Безперечно, найбільш обґрунтованою соціально-філософською інтерпретацією патристичного часу була робота Августина, зокрема його трактат «De civitate Dei». Ідеї, що містяться в ньому, зберігали свою актуальність протягом усього Середньовіччя, його концепція соціального устрою та ролі державця лягла в основу середньовічного розуміння «ідеалу правителя». Мислитель поєднував необхідність створення педагогічного образу «ідеального правителя» як моделі для наслідування (відтак і виховання) з вимогою щодо рівності всіх людей перед Богом, згідно з якою рівними правили б рівні згори. Король, за Августином, правив як слуга Божий, а його влада була підкріплена Божою благодаттю. Так, він був посередником божественної волі, а



серед підданих варто було «сіяти» милосердя і справедливості (ту ж саму, про яку зазначали стоїки). Підводячи підсумок, можна сказати, що Августин побудував свій образ «Граду Божого» на трьох центральних ідеях: Pax, Ordo, Iustitia (Мир, Порядок, Справедливість), після досягнення яких настає гармонія, в якій суспільство має чекати приходу Царства Божого на Землі [5, с. 870].

Таким чином, уже в роботі Августина християнське вчення про владу визначило на майбутнє легітимаційні засоби впливу середньовічних правителів через три основні аспекти: 1) визначення суверена Богом; 2) роль суверена як представника Бога на Землі; 3) відповідальність суверена за розвиток світського світу (близька до відповідальності священника за віруючих). Правителі опинилися в ситуації, коли їх перебування на троні мало ознаки легітимності завдяки сакралізації. Водночас таке правління підпорядковувалося морально-етичному імперативу Божих заповідей. Ці ідеї Августина пережили століття, незалежно від розвитку схоластичної методології, і бралися за основу як Фомаю Аквінським у XIII столітті, так і першими гуманістами в XIV столітті.

Прямий зв'язок правителя зі сферою надприродного, підкреслений у випадку виховного ідеалу християнського правителя сакральним характером його посади, має широкий спектр аналогій в європейському культурному просторі, де ми стикаємося з ним як в ідеях античних мислителів, так і в розумінні сили германських вождів язичницьких часів. Позитивний імпульс у цьому відношенні був внесений в історичні дослідження культурно-антропологічними дослідженнями останніх десятиліть, що дали змогу виявити



єдиною основою концепції легітимації влади тих, хто править суспільством. Ця основа – ілюзії участі правителя (князя, принца, короля, імператора) у надприродньому складнику реальності. У дохристиянські часи європейської цивілізації магічні якості були пов'язані з особою вождя або короля, що передавалися через його особистість усьому племені, гарантуючи не лише родючі поля та стабільність співіснування з природою, але також, що особливо важливо, успіх у війнах. Ці мотиви ще неодноразово «виринатимуть» у пізніші епохи, наприклад, їх можна зустріти у джерелах періоду Каролінгів [54, с. 390].

Із цих дохристиянських уявлень значний вплив на створення формального виховного ідеалу правителя на християнському Заході мали переважно германські варіації на згаданий «магічний» тип короля (Heerkonigtum), що пов'язувало ідеал із переконанням у відборі правлячої династії, яка мала тісний зв'язок із надприродною сферою і з-поміж якої обирали нових вождів. Поряд із цим, язичницька модель «королів війни» впровадила в середньовічний світ мотив виборів та визнання. Вищезазначені патристичні вчення надавали елемент стабільності магічній інтерпретації системи наступників суверенної влади. Синкретизм обох моделей перетворив суверена на носія основних цінностей миру, порядку (що відображається в підтримці ієрархії світу), справедливості (а також закону, пов'язаного з ним) і милосердя.

Майже одночасно з цим процесом відбулося залучення єврейської традиції старозавітних царів у вихолощених формах, що виявилось у створенні кількох основних типологічних фігур, з якими ототожнювали східноримського





імператора. Хоча в той час імперська ідея була перервана на Заході, символічна цінність старозавітних царів – і особливо Давида – відіграла значну роль у створенні ідеологічного «обрамлення» оновленої імперії Карла Великого. Однак це вже було відомо і його попередникам. Першим у франкській літературній традиції, якого позначили Давидом, був Хлотар II, а в 720-х роках порівняння з Соломоном з'явилося у франкських джерелах у зв'язку з Дагобертом I. Невдовзі Хлодвіга II ототожнювали з обома Старозавітними царями [104, с. 134].

Однак «ідеальний правитель», запропонований Папою Стефаном II Мажордому Піпіну III в 754 році, включав ще один мейнстрим, який зобов'язаний власній появі твору єпископа Ісидора Севільського. Цікавим є його аналіз слів *regnum* і *rex* у дев'ятій книзі Етимологій: «Слово королівство походить від слова король. Правитель названий за те, що він править. Оскільки священник походить від «висвячувати», король від «правити». Хто тоді *править правильно*, зберігає ім'я *правителя*; хто чинить гріх, втрачає його. Тому в пращурів було таке прислів'я: ти будеш правителем, якщо будеш діяти правильно, якщо не будеш діяти так, ти не будеш правителем. Королівські чесноти – це переважно дві: справедливість та співчуття, але співчуття до царя отримує більшу похвалу, оскільки справедливість за своєю сутністю сувора» [479, с. 199].

Із цитати помітно, наскільки важливим було активне правління короля для Ісидора. Пасивність государя означала повернення до старозавітних часів, коли Закону Божого не дотримувалися. Ісидор склав власну концепцію королівської влади в атмосфері краху імперії і початку нової епохи, коли її



замінила Церква на чолі з Папою та єпископами. Головною роллю короля залишався насамперед нагляд за мирним співіснуванням у суспільстві, для чого Церкві не вистачало силових інструментів. Милосерддю государя надавалося вирішальне значення. Значна частина вчення Ісидора знайшла життя на практиці. Вже на Четвертому Соборі в Толедо (633 рік) влада короля визначалася Папою як *minister Dei*, відзначеного чеснотами (справедливість і благочестя), якими він повинен користуватися для підтримки мирного співіснування серед людей. *Clementia* (милосердя, співчуття) додана до цих чеснот на П'ятому соборі в Толедо (653 рік) [458].

Згадана вище концепція Ісидора та Августина в поєднанні з германським *Heerkonigtum* створила ідеологічну основу Каролінгського королівства та імперії. Легісти при дворі новоспеченого імператора сформували ідеологічну програму, засновану на термінах *rex – ordo – iustitia – pietas – clementia*. Новий тип правителя був захисником християнства та самої Церкви. Власне, Карл Великий називається, серед іншого, як *devotus sanctae Ecclesiae defensor*. Діяльність королів, особливо в царині дотримання законів, відповідала зростаючому впливу ідей біблійно-августинівського пацифізму, орієнтованого на традиційні германські закони вендети та вергельду. «Ідеальний правитель» набув форми «короля-пастиря» – *rex-pacificus*, від якого вимагалися чесноти поміркованості, зговірливості та сталості в рішеннях. Влада імператора була прив'язана до зобов'язань: він пастир, який веде людей до вічного Царства Христового. Завдяки ідеї миру єдність церковної та світської влади остаточно злилася в особі імператора [503].





Ідея миру та єдності християнського світу, історія якого закінчиться з приходом Христового царства, була спроектована у другій половині IX століття. Правителя часів Оттона (912–973) сприймали безпосередньо як *вікарія Christi* – представника єдиного Царя – Господа, який має право правити всім світом. У цьому контексті ми говоримо про середньовічну «христоцентричну» концепцію «ідеального правителя».

За правління Людольфінгів (919–1024) та Салічної династії (1024–1125) відбулося фундаментальне розширення церемоніальної практики, пов'язаної з демонстрацією влади та її промоцією. Прояв суверенної харизми династа через ритуальні дії, що здійснюються в рамках церемоній (коронація, в'їзд короля в місто, присяги, участь у релігійних богослужіннях тощо), з цієї точки зору, було пов'язане не лише з самопрезентацією правителя. Історик Габор Кланічай у даному аспекті зазначив, що період правління Людольфінгів та імператорів Салійської династії – це період літургійно-символічного вираження святої природи суверенної влади [480, с. 19].

Ідеал суверена, описаний вище, підтримувався кліром та церковними мислителями до середини XI століття, проте пізніше був переглянутий у ході «Боротьби за інвеституру». Втім події 1077 року в Каносі не створили якісно нової теорії обґрунтування винятковості королівської влади. Генріх IV (1050–1106), благаючи про прощення у Папи Григорія VII (1020/1025–1085) перед Каносою, зробив перший крок до нового визначення суверенної влади Імператора Священної Римської імперії та середньовічного правителя загалом. Каноса не означала революції з точки



зору влади суверена, але розпочала процес пошуку нових підвалин влади світських правителів. Новий кодекс мислення, частиною якого стала також робота Джона Солсбері, спирався переважно на перевідкриття традицій римського права і прийняв чітку форму вже в першій третині XIII століття, наприклад, у конституції (або «Liber Augustalis») Фрідріха II (1194–1250), виданій у Мельфі в 1231 році [204].

Модель сакрального царювання X–XI століть, хоч і пережила період кризи, вийшла з неї посиленою. Вже цитати з римського права – з Кодексу Юстиніана – в грамотах імператора Конрада III (1138–1152) демонструють, що шлях пошуку нових стовпів світського панування над Католицьким Заходом ґрунтуватиметься на античній традиції.

Такі характеристики можна зустріти у праці «Moralium Dogma Philosophorum» Вільгельма з Конша (1080–1154), одного з членів Шартрської школи та вихователя короля Англії Генріха II Плантагенета (1133–1189). У цьому трактаті, присвяченому характеристиці доброчесності, Вільгельм адаптував згаданий вище твір Цицерона «De officiis», пов'язавши його з цитатами Сенеки та інших античних авторів. На їх основі він розробив вчення про риси особистості та чесноти государя. Якщо правитель керується ними в королівській політиці та поведінці загалом, то це свідчило про готовність правителя користуватися владою [507].

Вільгельм надав вченню про чесноти нового етико-морального виміру, а відновлення античних матеріалів було важливою віхою в історії середньовічної політичної думки.





Його учень Джон Солсбері (1110-і – 1180) продовжив справу вчителя. Судячи з сучасного стану збережених манускриптів, його праця «Policraticus» стала однією з найбільш копійованих політико-філософських робіт Високого Середньовіччя. Текст Солсбері не отримав належної уваги до початку XIII століття, коли його прочитали впливові інтелектуали Католицького Заходу, зокрема Папа Інокентій III (1161–1216) та Елінанд з Фруамона (1160–1229) – цистерціанець і трубадур, придворний короля Франції Філіпа II Августа (1165–1223). Останній був автором втраченого нині тексту, адаптованого до тексту Солсбері «De regimine principum». Згодом, трактат Елінанда був використаний як зразок французьким домініканцем Вінсентом Бове (1190–1264), який включив його в свою енциклопедичну працю «Speculum maius», ставши найбільшим розповсюджувачем політичної думки Джона Солсбері в середньовічній Європі [149, с. 208].

Хоча поширення тез Солсбері відбулося в XIII, його ідеї належали до XII століття. У них простежується повернення до традицій античного права. Робота з Кодексом Юстиніана та тезами, що містяться в Декреті Граціана, в праці «Policraticus» транслювало проникнення римського права в теоретичні пошуки природи влади суверена та вимог до неї. Саме тут була розроблена нова модель виховного ідеалу середньовічного правителя, заснована на принципі *rex imago aequitatis* («король як взірць справедливості»), яка не суперечила попередній концепції *rex imago Christi*, бо аргументувалася рядками «Christus ipse ipsa iustitia» («Христос – це справедливість»). Фундаментальна зміна полягала в іншому: переходом від літургійного пояснення



симбіозу царя та Христа до юридичного пояснення. У концепції Солсбері особа державця мала дві взаємопов'язані властивості, що можуть здатися нам неоднозначними з сьогоденної точки зору: приватний та публічний аспекти. Як приватна особа, цар підпорядковується Божественному закону, але як публічна особа, він є тим, хто реалізує цей Божественний закон у земному світі. Іншими словами, це той, чіми діями реалізується порядок християнського суспільства, а також адміністратор, завдяки якому панує справедливість [149, с. 208; 203, с. 84].

Государ залишався представником Божої благодаті та справедливості у земному світі. Вилучення привілею прямого зв'язку між світським правителем та Христом відбулася за результатами інвестиції – через зміну компетенцій та юрисдикції папства у світських питаннях. Ці суперечності нікуди не подінуться, аж поки підтримка опозиційних релігійних рухів світськими князями не визріє в Реформацію.

Тим не менше, дещо інше належить до характеристики XII століття, що пов'язано зі згаданим уже поверненням до античної системи чеснот і римського права: початок передренесансного повороту до світу, в центрі якого була людина. Уперше це знайшло відбиток у куртуазній культурі. Її вплив на подальший розвиток європейської думки та історичного поступу був глибшим, ніж могло здатися на перший погляд. Куртуазна культура та її новаторська побудова гендерних ролей у суспільстві пов'язана з розвитком лицарського етосу. Середньовічний Захід завдяки ньому розпочав шлях до культивування чуттєвої сторони особистості шляхом прийняття принципів придворного етикету. Засоби, що використовувалися для цього, поступово



почали виходити з-під контролю Церкви [415, с. 567].

Куртуазна культура залишила власний відбиток і на вченні про виховання «ідеального правителя». Головним чином, ідеал світського правителя вбирав у себе характеристики, пов'язані з ідеалом християнського воїна – лицаря, поведінка і спосіб життя якого більше не диктувалися лише морально-етичною системою, яку пропонувало духовенство [434, с. 90]. Тепер образ «ідеального керманіча» включався в систему придворних цінностей, що спиралися на давню традицію світських загальнолюдських чеснот. Це була оновлена концепція державця, легітимність й особисті якості якого потрібно було перевірити під час війни і бойових дій. Знову ж, це було повернення до першопочаткової традиції германської просопографії, де король завдяки власній військовій удачі забезпечував процвітання всього суспільства [4]. Крім цього, в розглядуваний період було висунуто ідею государя типу *rex-litteratus*, тобто освіченого государя, який використовує одну з відроджених давніх чеснот – мудрість – для поширення божественної справедливості в світі. Обидва ці аспекти стануть основою для ренесансного образу «ідеального правителя» і визначать його тогочасну інноваційність.

Посилення зв'язку між посадою правителя та справедливістю було введено в середньовічну думку наново відкритою політичною філософією Арістотеля. Для її оприлюднення визначальним став переклад трактату «Політика» Вільгельма з Морбека (1215/1235 – 1286), який був створений приблизно у 1265 році. Він став найбільш поширеним перекладом цього твору в середньовічній



Європі [212, с. 491]. Незабаром його отримали також домініканці Альберт Великий (1200–1280) та Фома Аквінський (1225–1274), у вченні яких ідеї Арістотеля набули неабиякого розголосу. Аквінський використав тезу Арістотеля про людину як соціальну тварину (*zoon politikon*), тобто приречену на життя в колективі. Однак, згідно з Фомою, відносини індивіда й суспільства потребують контролю та регуляції. Далі Аквінський проаналізував оцінки Арістотеля окремих типів правління, переосмислюючи їх через призму існуючої християнської догматики. Так, на думку Фоми, єдиною формою правління, що забезпечує загальне (суспільне) благо, є монархія [501].

«Тож нехай цар зрозуміє, що він має обов'язок бути для царства тим, що душа є для тіла, а що Бог – для світу» [501]. За допомогою цієї цитати можна частково узагальнити погляд Фоми на принципи ідеального правління над людьми, в якому він розвиває ідею короля як батька, сина і охоронця справедливості.

Пізніше, на початку XIV століття, ця концепція була прийнята Іоанном Паризьким. Монарх, писав він у трактаті «Про королівську та папську владу» є джерелом закону і справедливості. Егідій Римський (1246/1247–1316) також використав тези Фоми Аквінського: у праці «Про правління державців» він порівнював монарха з живим уособленням закону, «над яким він вищий». Загалом Егідій вчив, що живе завжди панує над неживим. Таким чином, правитель панує над законом, який сам по собі неживий (для його одухотворення потрібен суверен). Мова знову йде про позитивне право, тобто закон, що панує серед людей. Соціум підпорядковується правителю, як правитель



підпорядковується природньому закону, похідному від Слова Божого. Винятковий статус правителя у світі смертних (посередника між Божим законом і позитивним) виникає в цих ідеологічних концепціях кінця XIII – початку XIV століття. Отже, правитель, з одного боку, пов'язаний з природним правом, що міститься у Святому Письмі, а з іншого боку, є його втіленням, людиною, яка стоїть над позитивним законом, що регулює відносини у світському світі [501, с. 137].

На основі розвитку правових та політичних теорій XIII століття суверенний тип *rex-iustus*, який ми зустрічаємо в європейській думці ще з часів Августина, збагачується новим аспектом, що спричинив трансформацію виховного ідеалу правителя. Державець вже не є нащадком Христа, а посередником Божественної справедливості на землі. У цьому контексті можна говорити про часткову «секуляризацію» його влади. Тип *rex-iustus* замінив характерний для X–XI століть тип *rex-sacerdos*. Замість благодаті Божої, яка визначає людину правителем, суверен є уособленням Божественної справедливості та відродженого закону на землі (*princeps lex animata*). Однак, навіть у цій концепції суверен залишається пов'язаним із надземною сферою, завдяки якій його правління та особа підтримують певний «шлейф» сакралітету. Виняткова позиція посередника між Божим світом та світом людей, яку король прийняв як втілення безсмертної ідеї Справедливості та посередника права, ще більше посилює концепцію суверена як «змішаної особистості» (*persona mixta*) [203, с. 42]

У соціально-політичному аспекті європейський континент наприкінці XIII – на початку XIV століть



знаходився у стані геополітичної невизначеності. Особливо критичною була ситуація у відносинах між Священною Римською імперією, Францією і Папською державою. Німеччина занурилася в період міжусобних війн, і цим вона тимчасово послабила тиск на Італію, що до цього потерпала від протистояння проімперської та прокатолицької ліги. Папський престол більшу частину XIV століття провів у Авіньйоні, тому закономірно, що втручатися в політику італійських держав на тому ж рівні, що й раніше, було неможливо. Це створило сприятливий ґрунт для утвердження й посилення різних за політичним ладом країн Аппенінського півострова.

Для Італії цей період став початковим етапом фінансово-економічного збагачення і культурного піднесення, водночас посилилась боротьба різних аристократичних родів, кланів, міських комун та інших знатних осіб за політичний вплив. На Півдні Італії, на Сицилії, в результаті подій «Сицилійської вечірні» 30 березня 1282 року надовго утвердилися представники Арагонської династії [404, с. 41]. У такому вирі перманентних військово-політичних потрясінь посилювався суспільний запит на пошук і віднайдення нових візій державного устрою та морального конструкту влади. На ідеологічній базі Середньовіччя, про що ми зазначили в попередніх абзацах, на порядок денний постало питання якнайкращої організації держави й особливої, спеціально організованої підготовки керманичів.

Оскільки «Боже провидіння», події у «Градї Земному» й особистість правителя в ідентичності європейців XIV століття були нерозривними, то такі події періоду Треченто, як «Чорна Смерть», демографічна криза, падіння



економіки, зменшення індексу прибутковості на одиницю посівних площ і цін на зернові, уповільнення фінансової активності – були викликами, на які правителі не могли зреагувати, не маючи належної освіти і виховання. Така криза також поволи змушувала клір залучатися до вирішення мирських справ, а інтелектуалів – шукати інші шляхи прояву Божественного, в тому числі в природі людини та її здатності до навчання, виховання та морально-духовного зростання. Тривало формування ранньомодерних станів, які склалися з торговців середньої руки, ремісників, легістів, бюрократів, фахівців, головним критерієм корисності яких була не улеслива покірність, а професіоналізм як чинник особистісної досконалості [136, с. 493].

Утвердження нових класів сприяло тому, що минулі елітарні релігійні рефлексії часто змінювалися практичними механізмами імплементації у виховній практиці новоєвропейських егалітарних ідей антропоцентризму, змагальності, досконалості, підприємливості та ініціативності. При цьому подібні критерії накладалися і на представників владних структур пізньосередньовічної Європи.

Італія була роздробленою на декілька самостійних держав, які багатьма дослідниками характеризувалися як «витвори мистецтва», як нові політичні структури-лабораторії, де випробовувалися накладання взаємозв'язків між містом, мистецтвом життя, мистецтвом виховання і мистецтвом правління. Зародження гуманістичної філософсько-педагогічної думки відбулося в трьох найвпливовіших державах Апеннін – Міланському герцогстві, Тосканському князівстві та Венеціанській



республіці. Саме тут першими відродилися античні традиції, зокрема й самоврядування: від комунального руху через створення колективних сеньйорій і до утворення держави. Торговельні переваги і «дух рантьє» цих держав, серед іншого, чинили позитивний імпульс на зародження ренесансних ідей виховання «ідеального правителя» [157, с. 116; 303, с. 120].

Інша суспільно-політична ситуація була в Папській області і Неаполітанському королівстві. У випадку з Папською областю специфічним було те, що верховним сувереном в цій державі був Понтифік, тобто духовна особа, що мала здійснювати як релігійне, так і світське управління справами. Неаполітанське королівство було потужним регіональним «гравцем», який хоча і був об'єктом чисельних претензій інших держав і династій, проте володів великою територіальною, політичною й дипломатичною вагою на міжнародній арені [239, с. 55; 316, с. 124]. Утім, і в першому, і в другому випадку гуманізм достатньо успішно адаптувався до подібних умов, народивши і там для світової ренесансної спадщини видатних філософів-педагогів.

У соціально-економічному плані, ще з початку Хрестових походів, відбулася поступова зміна натурального господарства товарно-грошовим. Лише комутація ренти із Центральної та Північної Італії через південь Німеччини, Швейцарію і Францію ширилася всією Європою, в тому числі острівною. Новий спосіб господарювання позначався на зміні способу мислення, відкриваючи простір для ідей, що передбачали фінансовий прибуток.

На цьому ґрунті зростали нові стани. Не походження і стан, а хист і вміння ставали вирішальними для нової знаті –





*пополанства*. Рання урбанізація Італії призводила до винайдення нових форм господарської діяльності, в якому процвітало підприємництво міщан: купців, мануфактурників і банкірів. Ці люди з новою психологією та життєвою філософією оновлювали ментальний ландшафт європейської спільноти. Першими були італійські міста: вже у добу Пізнього Середньовіччя ці комуні будувалися навколо комерціалізму, фритредерства, республіканізму і секуляризму [284, с. 335]. Конкуренція зумовила зацікавленість в ефективному управлінні містом, мотивувала вести справи на раціональній основі, створювала передумови для розробки світських освітніх систем, які б готували людину до нових викликів, що формувало звичку до стратегічного мислення.

Фундація регулярного війська та потреба в оборонних спорудах на всій території потребували значних ресурсів, які мали лише правителі: стара знать мусила відмовитися від феодальної сваволі, боротьби з централізованою монархією та пристати на королівську військову службу. Закладалися підвалини трансформації традиційної феодальної аристократії – з носіїв напівлегітимної влади на представників влади (проксі), інтегрованої в процеси творення модерної держави. При цьому свідомість того, що особистісні якості лідера мають визначальну роль в суспільно-політичному та економічному житті суспільства, зростала [132, с. 448].

Процеси складання модерних держав відбувалися також у Франції й Англії. Домен французького короля в період XIV–XVI століть невпинно зростав. Політичне об'єднання держави стало можливим не в останню чергу завдяки низці



потужних і талановитих особистостей монархів, які слугували прикладом для наслідування й створювали сприятливі умови до потрапляння у власний двір провідних інтелектуалів-гуманістів того часу. Англія і Шотландія також були долучені до гуманістичного розвою. Родючим ґрунтом стали для цього династичні перипетії, що існували в Англії (з часів Плантагенетів до Ланкастерів і Тюдорів), постійне протистояння з Францією, конфлікти навколо статусу Шотландії тощо. Апогеєм процесу посилення королівської влади в країні стало правління Генріха VIII Тюдора (1491–1547), який спровокував релігійні рухи з метою тотального контролю всього, що відбувалося в державі, у тому числі – духовної сфери життя людей. Монархія міцніла, а разом з нею – дипломатичні зв'язки з Італією, усвідомлення необхідності спеціальної підготовки спадкоємців престолу до майбутнього керування державою, що і буде помітним при дворі зазначеного короля. За часів Єлизавети I (1533–1603) ренесансна культура Англії досягла найвищого розквіту, а ідеали Відродження і Реформації синергійно доповнювали один одного [136, с. 537, 557].

Схожим шляхом йшла пізньосередньовічна Іспанія, яка за рахунок Реконквісти посутньо посилилася на Піренеях, особливо наприкінці XV століття. Втім, гальмом для поширення гуманістичних ідей в Іспанії були жорстка централізація в управлінні державою, міцні позиції церковного католицького кліру і раннє поширення єзуїтської реакції [136, с. 549].

На півночі Європи, в Німеччині вкорінилися політична роздробленість і консервативний феодальний лад. Однак, через вдало організоване гірництво, видобування різних



корисних копалин, вигідне транскордонне розташування країни Священної Римської імперії мали власні школи та університети, а ренесансні філософсько-педагогічні ідеї висувалися саме на їх кафедрах. Характерною рисою німецького гуманізму був його інтерес до моральної та релігійної сфер життя, егалітарність і патріотизм.

Політичний лад Польсько-Литовської держави також являв собою складну систему, яка за завісою виборної монархії насправді була шляхетською демократією. Гуманізм і нові художні стилі викликали інтерес у шляхетських кіл Польщі, набирали популярності. Враховуючи й те, що держава ця була поліетнічною, на її теренах склалися кардинально різні громадсько-політичні рухи, не винятком був і гуманізм польських, білоруських та українських мислителів.

Таким чином, реалії суспільно-політичного та економічного життя Європи XIV–XVI століть створили сприятливі підвалини до ідейного наповнення гуманістичної думки європейського Відродження та використання нею філософсько-педагогічного, дидактичного і виховного інструментарію облаштування світу на «новий» лад. Освітньо-виховна система Відродження більше не спиралася виключно на духовних осіб і релігійний зміст (як схоластика), а була світською альтернативою для широких мас населення, хоча за формою залишалася елітарною. Потреба в ефективному управлінні всіма сторонами життя – державою, політикою, господарською діяльністю, війнами і фінансами зробила однією з невід’ємних топік гуманізму питання виховання «ідеального правителя» – державного діяча чи службовця, лідера чи «менеджера»



пізньосередньовічних громадсько-політичних чи економічних структур.

Руйнування традиційного середньовічного укладу життя, занепад і криза феодальних інститутів, руйнування старих ієрархій, політико-адміністративні та культурно-етнічні метаморфози на європейському континенті призводили до переходу на нові рівні ідентичностей, на яких вирішення злободенних проблем та подолання викликів покладалося на освіту в довгостроковій перспективі. Сама освіта як незалежна система в епоху Пізнього Середньовіччя зайшла в «глухий кут» через занепад християнської моралі, застарілий і неактуальний зміст, превалювання над ним форми, виснаження способів практичної реалізації, неможливість забезпечити потреби нових верств суспільства в якісній підготовці спадкоємців тощо. На тлі цього ініціативи гуманістів були закономірними й своєчасними, вони були здатні успішно забезпечити нові потреби суспільства, спрямовані на покращення життя та підвищення рівня добробуту, аналітично, а не догматично підходити до питань освіти і виховання.

Проте детермінанти суспільно-політичного, ідеологічного та соціально-економічного розвитку Європи означеного періоду мали й зворотній ефект, обумовлюючи обмеженість гуманістичних теорій і практик виховання «ідеального правителя» – їх часто описовий характер та інтенційність як форму викладу. По-перше, не дивлячись на секуляризованість ренесансної філософсько-педагогічної думки, вона не втратила власного християнського наповнення через тривале і неспинне засилля церковної реакції в Західній Європі та можливі фізичні небезпеки для



мислителів. По-друге, спрямованість на довгострокову перспективу, переваги і можливості виховання еліт жодним чином не спричинили «педагогічної революції» в думках головних стейкхолдерів філософів-педагогів – представників старої та нової аристократії, тому досвід застосування теорії підготовки «ідеального правителя» не отримав широкого розповсюдження і застосування. На початок XVI століття, особливо в національних Відродженнях, вже стало помітним, що ідеї формування особистості правителя, його досконалості – скоріше не дидактична карта для тогочасного істеблішменту, а лише популістична чи утопічна філософсько-педагогічна фантазія. Проте це не применшувало рівень новаторства ідеї, її цивілізаційного й організаційно-педагогічного потенціалу навіть для сучасності. Стратегічна мета виховання «ідеального правителя», зумовлена означеними детермінантами доби Пізнього Середньовіччя, значно випереджала час. З огляду на це, впровадження в практику освіти і виховання теорії підготовки «ідеального правителя» залежало від рівня свідомості «замовників» – покровителів гуманістів, і нерідко було можливим лише завдяки особистим зв'язкам.

## **§ 2.2. Контроверзи соціокультурних ідентичностей європейських держав і формування політико-педагогічних напрямів філософської думки XIV–XVI століть**

Ідея виховання правителя, який би відповідав вимогам нової епохи, виникла в результаті тривалого пошуку ідеального облаштування держави й суспільства. Епоха Пізнього Середньовіччя дала світові «галерею» утопічних та



антиутопічних за змістом творів, що виникли на ґрунті соціально-економічних і політичних екзистенцій та наративів, в яких жили їхні автори.

Так, у різних куточках Європи і в різні століття (Кватроченто, Чінквеченто тощо) сформувалися відмінні погляди на владу та її розподіл в суспільстві. Це дає нам змогу відрізнити і диференціювати їх в окремі напрями за політико-ідеологічним змістом. З огляду на предмет нашого дослідження, ми також звертаємо увагу читача на те, що зміст підготовки особистості правителя до здійснення своїх владних повноважень регламентувався двома чинниками. По-перше, соціокультурною ситуацією, що склалася у тому чи іншому місці в певний історичний період («ідентичністю»), а по-друге – політичними уподобаннями авторів творів, що торкалися проблеми виховання державців. Симбіоз цих двох чинників зумовить появу різних політико-педагогічних напрямів філософської думки Відродження XIV–XVI століть, які так чи інакше спиралися на педагогічний інструментарій і формували особливі підходи до виховання владних персоналій.

Формування цих напрямів починалося з аналізу форм державного устрою в творах мислителів досліджуваної доби. У них можна простежити, як суб'єктивне ставлення до політичного ладу формувало світоглядні позиції інтелектуальної і станової еліти. Інколи це набирало форм протесту проти існуючої системи, але нерідко гуманістів матеріально заохочували до позитивного опису державної влади ті, хто був її представником. Друге було досить поширеним явищем на Апеннінському півострові, де роди знатних патрицій і збагатілих посполанів змагалися за



кількість та «іменитість» гуманістів, що їм служили [59, с. 5].

Італійський гуманізм, серед іншого, постійно звертався до характеристики існуючих і відомих форм правління. Так, вихідці з різних куточків Апеннінського півострова пов'язували «ідеальне правління» з такими формами державного устрою, як пополанський республіканізм, патриціанська олігархія, одноосібна монархія «філософа на троні».

Не останню роль в поляризації як форм державної влади, так і суспільно-політичних поглядів мислителів відіграло довге протистояння так званих «Гвельфів» та «Гібелінів» в Італії. Намагання підкорити своїй владі імператорів Священної Римської імперії з династії Штауфенів всю Італію, боротьба за інвеституру розділили міста-держави Апеннінського півострова на прибічників Папи Римського (гвельфів) і прибічників імператора (гібелінів). Перші здебільшого були представлені купецтвом і виступали за республіканські устої, а другі – феодальною знаттю і виступали за «сильну руку» монарха [227, с. 19].

Досить швидко це протистояння стало фоном для боротьби за різні інтереси в суспільстві. Великі міста вели боротьбу з меншими й один з одним, родова знать – з громадянами і між собою, заможні пополани – з бідними міщанами, міські комуни – з узурпаторами, а тирани – один з одним і з Папою. Гвельфський Мілан воював з гібелінською Павією, а з гвельфською Флоренцією воювала гібелінська коаліція Пізи, Сієни, Лукки й Арєццо. Не дивлячись на перемогу Папи Римського Григорія VII над німецьким імператором Генріхом IV наприкінці XI століття, конкуренція між двома угрупованнями тривала ще



щонайменше 400 років. Це стало одним із визначальних чинників, який сформував різні підходи до державного управління в тих чи тих країнах Італії в епоху Ренесансу [227, с. 20].

Так у Флоренції зародився *громадянський гуманізм*. Цей напрям став одним із ключових у ренесансній думці, а його поборниками стали вихідці із нового ранньокапіталістичного класу пополанів (італійський аналог німецького бюргерства) [222, с. 17]. Протягом XV століття республіканські устої ослабли, зокрема через періодичні повстання (регулярні бунти низів), посилення клану Медічі, збройні конфлікти із сусідніми державами і сеньйорами [385, с. 225].

У політико-педагогічній спадщині Леонардо Бруні, Маттео Пальмієрі, Аламанно Рінуччіні перед нами постає ідеалізована флорентійська пополанська демократія – республіка, побудована на принципах свободи, рівності та справедливості. Саме в ній вперше в Італії було встановлено для всіх громадян основний закон – «Установлення справедливості» (1293 рік), що поклав край феодальному свавіллю в місті. Конституційний лад Флоренції протиставлявся гуманістами беззаконним, нелегітимним сваволям олігархій і тираній. Етика громадянського гуманізму вимагала *служіння суспільному благу*, вітчизні, власному народові, ставила на порядок денний вироблення активної громадянської позиції, досягнення рівності усіх членів суспільства перед законом [336, с. 141].

Ключові положення громадянського гуманізму сформував Леонардо Бруні Аретіно (1374–1444) – Гонфалоньєр Справедливості (канцлер) Флоренції (1427–1444) і гуманіст. У власному творі «Возвеличення міста



Флоренції» гуманіст змалював республіку як ідеал міста-держави. Окрім історії, Бруні захоплювався її державною системою. Так, мислитель акцентував увагу читача на конституційних началах: магістратури – для підтримки законності та судочинства, виборність – для недопуску встановлення одноосібного і застійного правління, запрошення вихідців з інших італійських міст на високі пости – для порівнюваності й привнесення нових ідей у державне будівництво [68, с. 167].

Насправді ж, реальний устрій у місті був далеким від описаного у творі гуманістом. Саме тому через 25 років гуманіст підготував нову працю «Про Флорентійську державу», де надав об'єктивнішої оцінки життю міста. З остаточним закріпленням при владі клану Медічі демократія зазнала остаточного краху, тому й те, що раніше відрізняло місто від інших, також «розчинилося» в бурі олігархізації правління. Однак навіть за таких умов у місті зберігалися республіканські традиції: невеликі терміни повноважень магістратур; відсутність майнового цензу під час вибору чиновників; декларувалася рівність усіх громадян перед законом [71, с. 70].

Боротися зі всякими тиранами закликав Аламанно Рінуччіні (1426–1499) в трактаті «Про свободу». Мислитель не поділяв поглядів Лоренцо Медічі, вважаючи, що його політика мала негативні наслідки для політичного розвитку міста, знизивши рівень моральності у власних городян. Рінуччіні згадував «часи предків», коли ще панували ідеали справедливості та свободи. Тільки в умовах свободи, переконував гуманіст, можливе справжнє діяльнісне й активне життя, коли всі зможуть долучитися до творіння



загального блага [377, с. 180]. З того часу, поряд з темами політичними, у творах філософів Ренесансу наскрізною лінією розкривалися можливості моральності, ціннісно-педагогічного шляху удосконалення людства і держави. Припускаємо, що виховні наративи з визначеними суспільно-політичними та ідеологічними акцентами у філософсько-педагогічній думці Відродження могли мати приховані конотації до перегляду векторів розвитку Європи загалом.

Громадянський гуманізм проник і в інші куточки Європи. Поєднуючи відроджене і християнське, білорус Францішек Скорина здійснив прогресивну для свого часу спробу сумістити інтереси суспільного та особистого. Такий підхід також був характерним для деяких ренесансних філософських шкіл. Вчений-педагог підкреслював, що моральне виховання повинно мати власною ціллю становлення діяльнісно-активної особистості – у тому числі правителя [406, с. 105].

Утім, наприкінці XV століття громадянський гуманізм в Італії вичерпав себе, а на зміну йому прийшли дві нові тенденції: реалістична політична теорія Мак'явеллі [287] та утопізм Доні й Бручолі [438, с. 151, 207]. Їхня творчість присвячена здебільшого методам управління, а не формам організації влади чи вихованню державця. Два головні твори Ніколо Мак'явеллі – «Історія Флоренції» та «Державець» багатьма істориками і дослідниками політології розглядаються як реакція на занадто позитивне ставлення попередників-гуманістів до проблем управління державою. Сьогодні в науці вже вкоренилася загальна думка про те, що вчення Мак'явеллі було унікальним і випереджало час. Проте, на нашу думку, аналіз основних поглядів і настанов



майбутньому «ідеальному володарю» дає можливість стверджувати, що унікальність творчої спадщини флорентійця полягає не в змісті підготовки, яка відповідала мейнстриму школи громадянського гуманізму, а в підході до викладу власних ідей і способів (методів) їх досягнення.

Схожа ситуація із соціальними утопіями Доні й Бручолі: у своїх творах вони лише узагальнили картину «ідеального суспільства» і розподілу влади. Основний же критерій – республіка як форма державного ладу залишався незмінним. Флоренція з її пополанською демократією ще довго слугуватиме своєрідним «маяком», на який будуть орієнтуватися покоління мислителів аж до маньєризації Ренесансної політико-педагогічної думки [438, с. 177, 248].

Ренесансні школи *олігархічно-патриціанської* Венеції та тиранічних королівств Мілана й Неаполя також змогли випрацювати власні бачення щодо облаштування «ідеальної держави» [108, с. 68]. Республіка Св. Марка (Венеція) славилася тривалою стабільністю власної політичної системи. У цій країні пополанство було майже безправним, а місцевий патриціат – дві сотні заможних родин – активно пропагував культ державності та цінності «обов'язку перед Вітчизною». У цій державі – торгівельній імперії не визнавалися «чийсь» приватні або особисті інтереси (за винятком інтересів купки олігархів-патриців), визнавалися лише інтереси держави в ім'я «загального блага». Віталася не громадянська активність чи підприємливість, а відданість ідеї суверенітету державної влади [205, с. 54].

Культ венеціанської аристократичної держави насаджувався тамтешніми гуманістичними творами. В них Венеція – «ідеальна держава», адже являла собою зразок



збалансованого правління дожа (монархізм), Сенату (олігархізм), Великої ради (демократизм). Така формула була запропонована П'єтро Паоло Верджеріо, будучи зручною для окремих правлячих кіл італійських держав [93, с. 321, 322].

Гуманістичні погляди українського філософа-педагога С. Оріховського засновані на здобутій у Падуї освіті, яка на той час також перебувала в сфері впливу Республіки Св. Марка. Відповідно С. Оріховський також відстоював схожу модель державного устрою в Польщі. Він трансформував ці ідеї під русинські реалії. Якщо ідеї державного суверенітету Венеції в масштабі Італії носили деструктивний характер, то патріотичні, прорусинські ідеї С. Оріховського були позитивними націотворчими аксіологемами [108, с. 33]. Так, ідею патріотичного виховання молоді на теренах України виголосив вперше С. Оріховський: «інакше з суворого скіфа постає зманіжений італієць» [385, с. 192].

У Мілані ренесансні мислителі долучалися до звеличення правлячого роду Вісконті та Сфорца. Тривалий конфлікт Мілана з Флоренцією зробив можливим протиставлення місцевими елітами цих двох типів держав. Наприклад, Антоніо Лоскі (1368–1441) бачив спочатку у Вісконті, а потім у Сфорці месію, визнаючи за ними тиранічні нахили [398, с. 103]. Позитивним, на думку гуманіста, було те, що лише ці керманічі були спроможні дати відсіч порушникам миру і спокою в Італії – Флоренції [392, с. 127]. Міланська гуманістична школа дотримувалася *ідеології месіанства* її володарів. Карло Кривеллі, Уберто Дечембріо, Трістано Калько з міланської школи описували велич давнього Мілану, його





традиції, готували численні восхвалення монархам XV століття, які цю велич відроджували. Як наслідок, до сучасності міланські керманічі дійшли в образі доброчесних воїнів, щедрих меценатів, покровителів наук і мистецтв [196, с. 211]. Політика й особистість у філософів-педагогів міланської школи були нерозривними поняттями.

Спільне для цього регіону – особливе італійське розуміння ідеалу держави і правителя. В основі було пошанування античної філософсько-педагогічної спадщини, а ось християнською догматикою, схоластикою, підходами до логічного обґрунтування власних теорій нехтували, як рудиментами. Крім того, джерелом аргументації переваг тієї чи іншої форми державного устрою слугувала римська історія та історія міст-комун Італії. «Ідеальний громадянин» Флоренції, «ідеальна громада» Венеції чи «ідеальний монарх» Мілану спиралися на гуманістичні принципи і розуміння людиноцентризму й доброчесності.

Диференціація політико-педагогічної думки в таких країнах, як Англія, Нідерланди чи Священна Римська імперія (Німеччина) відбувалася по-іншому. Вирішальною подією, яка поляризувала пізньоренесансну думку Чінквіченто стала Реформація. Із моменту опублікування Мартіном Лютером тез 1517 року гуманістичний табір розділювався на прихильників і противників ідеї реформування Церкви. Безумовно, це наклало відбиток і на ідеї підготовки правителів. При цьому антицерковна риторика притаманна вихідцям із цих країн і до початку Реформації [103, с. 153].

Так, найкращою формою державного устрою англієць Т. Еліот вважав монархію – правління єдиного короля, що буде стурбований лише процвітанням його народу. Інші



правління мали суттєві недоліки: потерпали від честолюбства, прагнення до збагачення і слави, легко зазнавали краху від повстань, несли загрозу терору й жорстокості до власного населення. Республіки деградують у диктатури: «натовп, який відчував жорстокість, буде принижено служити й буде слухняним, але відчувши, що вуздечка ослабла, він почне бунтувати і грабувати, скинувши правителя, він поведе справу без почуття справедливості, тільки з помсти і жорстокості» [466].

Монархія скріплювала становий устрій суспільства і мала здатність забезпечити суспільне благо в державі. Гуманіст вважав, що люди нерівномірно наділені «даром розуму». Справедливість мала зреалізувати право людей, наділених винятковим інтелектом займати більш високі соціальні позиції [466].

Мислителі Відродження у Франції, як правило, працювали придворними радниками, риторами чи наставниками спадкоємців. Тому їхнє розуміння ідеалізованого суспільства й влади ототожнювалося з єдиним Французьким королівством, здатним давати відсіч зовнішнім і внутрішнім ворогам монархії [181, с. 133].

В Іспанії гуманізм набув опозиційних рис стосовно королівського двору. Через це творчість багатьох прогресивних філософів-педагогів Іспанії у досліджуваний період залишилася в тіні та майже не помітною для науковців [178, с. 25]. У XVI столітті ортодоксальне католицьке королівство переживало інтенсивний розвиток абсолютизму. Після об'єднання Кастилії, Арагону і Гренади в єдину державу майже одразу стали помітними відмінності іспанського абсолютизму від інших європейських монархій.



Відбиток на соціокультурну ідентичність Піренеїв наклав їх поліетнічний склад: кастильці, каталонці (баски), арагонці, італійці, португальці, французи, маври, араби, марани (навернені у християнство євреї), мориски (навернені у християнство мусульмани). За таких умов «влада багатьох» була небезпечною [178, с. 28].

Іспанська монархія не втручалася у проблеми торгівлі, а політика меркантилізму звела нанівець тамтешню економіку. Правителі задовольнялися грабунками Америки та її золотом. В офіційній суспільно-політичній та педагогічній думці продовжувало панувати вчення Августина Аврелія, парадигма якого «Град Божий» продовжувала впливати на тогочасних мислителів. Становище іспанського народу було невтішним: бідність і голод, розгул інквізиції, феодалська сваволя – монархія в очах сучасників поставала східною реакційною тиранією [10, с. 300].

Владна криза в Іспанії на початку XVI століття склала сприятливі умови для піднесення культурно-просвітницького життя місцевої інтелектуальної еліти. Першим побачив світ роман «Життя Ласарільо з Тормеса: його біди і поневіряння» (1554 року), сюжетом якого стала боротьба маленького хлопчика проти голоду, релігійних переслідувань і бідності. Так розпочалася «золота доба» літератури в Іспанії, поряд з відвертою критикою пануючих устоїв і возвеличенням потенціалу людської особистості [148, с. 5].

Паралельно з'являлися «трактати про владу», «великі державці», «зерцала суверена» тощо, в яких чинний монархічний режим оспівувався у прикрашеній формі. Іспанські монархи почали залучати до свого двору італійських гуманістів. Так виникла перша в країні



панегірична література, що захищала репутацію і престиж корони.

Самі ж іспанці активно звинувачували у «тиранічних збоченнях» власних правителів. Одним із радикальних угруповань філософів Іспанії були монархомахи, які бачили порятунок країни лише у тираноббивстві та збройному повстанні [500].

У «Золотій книзі» Антоніо де Гевари (1480–1545) був представлений образ «гідного» монарха. Автор належав до течії «вихователів», які прагнули не просто впливати на думки й поведінку читачів, а шляхом педагогічного навіювання трансформувати суспільство і владу. Спасіння для Іспанії – в гуманістично вихованому «ідеальному правителі», який буде дбати про добробут народу, спиратися на думку громадськості та «добрих людей», володітиме низкою чеснот тощо [112, с. 184].

Пізніше ще один мислитель Хуан Маріана (1537–1624) у трактаті «Про короля і про інститути королівської влади» (1599 року) писав, що правитель власноруч повинен забезпечити країні облаштування «Града Божого». Виховання правителя мало ґрунтуватися на ідеалах Відродження [487, с. 124; 201, с. 298].

Маріана вважав придатними до іспанських реалій такі форми правління, як монархію й аристократичну республіку («*влада кращих синів*»), закликав не допустити олігархічне чи демократичне правління (коли «гідність і державні обов'язки даються всім, без урахування заслуг перед Батьківщиною»). Тиранію Маріана вважав найнебезпечнішою, а в монархічному устрої бачив «Царство Небесне», де є один мудрий правитель, а всі інші – його піддані [487, с. 206].



«Тиранічні збочення» засуджувалися Аларконом і Лопе де Вега (1562–1635). Останній зазначав, що «тиранічні збочення» порушують християнські устої та заповіді. Напучення монарху давав ніби не сам автор, а його герої. Вони застерігали керманича від власних примх, закликали не боятися визнати власні помилки і покаятися [91, с. 64]. Як бачимо, автор також виклав власну візію «ідеального государя» [35, с. 203].

Іспанський гуманізм *рішуче засуджував тиранічні прояви правління іспанських монархів*, про що йшлося у творчості мислителів тамтешнього Відродження. Іспанські ренесансні філософи-педагоги були релігійними, не настільки спокутували ідеї секуляризації освіти, поділяли більшість ідей Августина Блаженного.

Іспанська філософсько-педагогічна думка підготовку правителя й облаштування ідеальної держави порівнювала з «Градом Божим» Августина Блаженного. На відміну від Німеччини й Англії, представники іспанського Відродження в своїх поглядах не відмовлялися від схоластичної традиції та змальовували власні ідеали в руслі християнської традиції. Це було зумовлено сильними позиціями Католицької церкви та появою так званого Католицького Відродження (Контрреформації) в Іспанії.

Окремо варто виділити ренесансний розвій в землях східних слов'ян. Політико-педагогічні погляди місцевих мислителів склалися під впливом поїздок до Європи з метою навчання. Наприклад, Станіслав Оріховський (1513–1566) пройшов навчання в Падуанському університеті, який на той час, як і місто, входив до Венеціанської республіки. Як наслідок, в автора «Настанов польському королеві



Сигізмунду Августу» склався «гібелінівський» світогляд – він виступав за сильну владу монарха і критикував папське свавілля [249, с. 79].

Варто підкреслити, що з огляду на сумнівне становище інтелігенції в XV столітті, засилля схоластики і збереження панування церковного кліру було неможливим «напрямую» вказати на недоліки в існуючій суспільно-політичній системі. Гуманісти нерідко зверталися до художніх засобів (метафор, гіпербол та інших) для того, щоб висловити власні думки. На наш погляд, в світлі низької освіченості владних кіл у тогочасному суспільстві, форма подачі ідей гуманіста Фруловізі (1400–1456) були таким прикладом.

Фруловізі проголосив ціллю держави суспільне благо, і відшуковуючи для цього серед відомих на той час форм правління «супервізора», незвемо його сучасною мовою, зупинився на *єдиновладді*. На момент написання твору «Про державу» автор вже встиг побачити й олігархію у Венеції, і теократію в Папській державі, і демократію у Флоренції, і монархію при Неаполітанському дворі. Постійні війни, комунальний рух, соціальні катаклізми і політичні негаразди в кожній з держав сформували цінності гуманіста. Він не бачив більш надійної форми державного устрою, ніж єдиновладдя. Утім, такі аргументи не вичерпали системи доказів Фруловізі. З огляду на це, ми сформулювали гіпотезу про зародження концепта *освіченого абсолютизму* саме в його працях.

Етична схема Фруловізі спиралася на відданих державцеві чиновників та армію, вона передбачала активне використання методів державного примусу, де правитель контролює судову систему і законодавство, наглядає за



Церквою й сімейними відносинами [375, с. 46]. Одначе не варто розуміти цю модель як суто таку, що розгорталася б навколо всеохоплюючого контролю чи страху перед можливими розправами єдиновладного тирана. За переконанням гуманіста «державницький розум» повинен керувати країною – інтелект ставав мірилом, що здатен забезпечити панування аристотелівської справедливості на Землі [373, с. 76]. Саме таке розуміння державного будівництва містить в собі риси більш пізнього явища освіченого абсолютизму. Деякі риси державного устрою такого плану Фруловізі міг перейняти з практики Феррарської синьйорії, що мала схожі ознаки: одноосібну владу д'Есте, армію чиновників, Раду мудрих, жорстке законодавство та інше [37, с. 19].

Левову частку політичної відповідальності складала б відповідальність інтелігенції, на чолі якої мав знаходитися «верховний учений» – монарх. Ідеї автора випереджали час на три століття, адже хоча вони і не були артикульовані в один ємкий термін, фактично мався на увазі освічений абсолютизм. Наприклад, автор передбачав, якщо «перший вчитель» (правитель) не впорався зі своєю роботою, його може очікувати покарання у вигляді заборони «вчителювати» (правити) або взагалі вигнання. Те ж саме очікувало б його підлеглих – аристократів, радників та інтелігенцію [460].

Ще одним із складників соціокультурної ідентичності Пізнього Середньовіччя була наростаюча фемінізація влади і, як наслідок, гуманістичного вчення. Дружини правителів, окрім інших функцій (дітородна, дипломатична, династична та ін.), часто несли службу як політики й адміністратори королівського двору, особливо коли їхні чоловіки брали



участь у військових акціях чи в закордонних місіях. Образ слабкої й залежної жінки, що нав'язувався католицькими теологами та богословами-ортодоксами, не узгоджувався зі здатністю до впливу на політичне життя країни, природними задатками багатьох представниць правлячих домів Європи. Лише у XV столітті на престолах через суворі випробування опинилися такі жінки, як Іоланда Арагонська, Бланка Наваррська, Філіппа Англійська, Іоланда Французька, Елеонора Арагонська, Ізабелла Кастильська, Б'янка Монферратська та інші. Не менше було прикладів войовничих жінок, що надихали маси: Жанна д'Арк, Марія Кастильська, Ізабелла Лотарингська, Джентіле Малатеста, Катерина Сфорца Ріаріо, Вероніка Гамбара та інші. Зростаюча роль жінки, набуття нею статусу правительки зумовлювало появу окремого напрямку філософсько-педагогічних творів гуманістів, де були схарактеризовані як історично достовірні, так і легендарні взірці правительок, гідні наслідування юними принцесами і королевами [81, с. 234]. Серед них – вже названі нами твори італійця Джованні Боккаччо «Про славних жінок» [52], твір англійця Вільяма Ньюмена «Моя леді принцеса» [477], а також напущення іспанця Хуана Луїса Вівеса Марії Тюдор [416].

Ще одним свідченням зростаючої ролі жінки й гендерної метаморфози європейської ідентичності була поява першої жінки-гуманістки Христини Пізанської (1364/1365 – 1430). Працюючи при дворі французького короля Карла V, вона не лише підготувала власне «Зерцало правителя» – «Книгу про діяння і добрі звичаї мудрого короля Карла V», а й описала власне бачення переоблаштування суспільства в «Книзі про Град Жіночий», у центрі якого був світ жінок. Чесноти



розсудливості, справедливості та порядності поставали там як три дами, які є взірцем для наслідування жінок, що бажають ствердитися при владі в місті-утопії. Христині Пізанській чи не першій приписували прогресивну для того часу думку, що жінок не варто розглядати лише на основі їх природи, а потрібно звертати увагу на їхні людські якості та здібності [195, с. 135].

Дискусія щодо ролі жінки тривала, тому з'являлися трактати, діалоги, сатиричні пасквілі, панеґірики, диспути стосовно рівності та відмінності статей. Повчальні ренесансні роботи орієнтувалися на Писання, логіку і досвід, аби виправдати або спростувати рівність жінок, або навіть їхню зверхність над чоловіками. Так чи інакше, роль та ідентичність гендеру в Ренесансі зазнали перегляду, а підготовка «ідеального правителя» мала враховувати статеві особливості вихованця.

Не дивлячись на контроверсійність ренесансної філософсько-педагогічної думки, діалог і суперництво соціокультурних ідентичностей Європи XIV–XVI століть, ідея виховання правителя була основою якісної трансформації нового суспільства, яким його хотіли бачити мислителі.

Водночас наявність об'єктивних (соціально-політичних, етнічних, ментальних) і суб'єктивних чинників (особисті уподобання, дотичність до правлячих кіл чи навпаки, походження гуманістів) зумовлювали регіональні відмінності та появу відмінних політико-педагогічних напрямів філософсько-педагогічної думки. Цими напрямками були: пополанський (бюргерський) демократизм Флоренції, Німеччини, Голландії та Польщі, шляхетний автократизм



Мілану та Англії, магнатський олігархізм Венеції, монархічний етатизм Франції, Іспанії та Неаполя. Наявність окреслених відмінностей у поглядах чи акцентах зумовлювали й особливості презентації образу «ідеального правителя» як виховного ідеалу, який варто розглядати в соціокультурному і гендерному контекстах, що паралельно існували в хронологічних межах доби Відродження.

### **§ 2.3. Ренесансна антропософія та її синкретизм з християнським морально-етичним інструментарієм**

Доба Середньовіччя, безумовно, в пересічних людей асоціюється з хрестовими походами, керівною роллю церкви і вогнищами інквізиції для незгодних. При цьому Відродження в масовій свідомості існує як культурне явище, що існувало осторонь і не визнавало «Божого провидіння» над усім, що відбувається в світі. Ренесанс навіть називають відправною точкою ранньомодерного часу за її перегляд ортодоксальних засад існування європейського суспільства. З наукової точки зору такі уявлення про період XIV–XVI століть є недостатньо справедливими.

Тривалий час у науці пострадянського простору звертали увагу лише на радикальні погляди мислителів європейського Відродження, прагнення витіснити релігійний світогляд принципово новим, а звернення до теологічних проблем і релігійність їхніх творів пояснювалася «непослідовністю». На нашу думку, такої мети у ренесансному вимірі просто не існувало. Античний спадок виступав лише нововідновленою «обгорткою» якісно нового вчення епохи, що залишалася релігійною. Мислителі XIV–



XVI століть в Європі вважали релігію дієвим засобом виховання, прагнули синтезувати античну мудрість, світську освіченість із християнською вірою, на що були свої причини [435, с. 121].

По-перше, гуманістичний вимір не набув масового характеру і був явищем камеральним та елітарним. До їхніх ідей ще не були готові нижчі верстви населення через брак освіченості, самосвідомості та недостатній рівень розвитку капіталістичних відносин. Послугами мислителів користувалися здебільшого «жирні пополани» чи знатні монарші роди. Першим це давало змогу створити штучні паралелі між їхнім правлінням і правителями Античності (бо самі вони не мали шляхетних коренів), а другим – підвищити авторитет і «прикрасити» новими алегоріями власні публічні образи. Без їхньої підтримки ентузіастам-гуманістам доводилося часто змінювати місце проживання або шукати кращої долі. Через це деякі представники ренесансної філософсько-педагогічної думки навіть вели відлюдницьке, аскетичне життя [34, с. 9; 408, с. 86].

По-друге, виховання в душі схоластики самих гуманістів, безумовно, також накладало відбиток на їхній світогляд, тому і звернення до дійових осіб Святого Писання не зникали зі сторінок їхніх праць. До ідей своїх античних колег гуманісти ставилися з таким самим пієтетом, як і до античної культури загалом. Утім, зовсім не йшлося про абсолютне її відновлення. Існувала багатовікова традиція християнства, яку гуманісти також цінували і прагнули узгодити з античністю. Історичний континуум (реальність), в якому опинилися мислителі, безумовно, визначав наратив епохи.

Відомо, що Августин Аврелій (V ст.) і Фома Аквінський (XIII ст.) закріпили теорію існування християнської держави.





Августин вбачав у державі породження Диявола, а Фома – божественний дар. Обидвоє порівнювали те, як Бог управляє світом, король – королівством, а інтелект – душею людини [6, с. 128]. Усі гуманісти – від Ф. Петрарки до М. Монтеня – спиралися на «християнський сократизм» Августина.

Також гуманісти не бачили на чолі держав правителя-язичника чи правителя-розкольника, і це також варто мати на увазі. Цим пояснюються відверто прохристиянські настанови правителям, наприклад: вести аскетичний спосіб життя, пам'ятати і слідувати Святим Заповідям тощо.

По-третє, в кон'юнктурі ортодоксальної Католицької Європи повністю відмовитися від християнської традиції було небезпечно. Позиції Церкви були настільки сильними, що це не заважало застосовувати різні санкції навіть щодо відомих вже на той час учених. Загальновідомою є доля Джордано Бруно, страченого на вогнищі навіть у 1600 році (а це ми вже вважаємо раннім Новим часом). У посиланнях гуманістів до християнських творів і схоластики мислителі шукали підтримки, захисту і прикриття світського знання. Нерідко аргументи на захист своїх поглядів гуманісти запозичували з Біблії [388, с. 52].

З огляду на зазначене, в даному підрозділі ми намагатимемося продемонструвати синкретизм ренесансної антропософії з християнським морально-етичним інструментарієм гуманізму.

У залежності від рівня розвитку продуктивних сил, географічного положення, становища католицької Церкви в різних регіонах Європи ця особливість була виразною з різним рівнем інтенсивності. Найбільш помітною вона була



серед іспанців, на другу позицію можна віднести представників Північного Відродження із застереженням про її протестантське забарвлення. Зауважимо, що така особливість існувала і в тих куточках Європи, де становище католицької віри було непослідовним – у Східній Європі.

Характеризуючи іспанську ренесансну школу, потрібно враховувати, що вона мала особливості. Перше: тривалий час Піренейський півострів не мав власних представників гуманістичного руху через відсутність єдиного концепту держави, незавершеність процесу етногенезу, ісламські завоювання тощо.

Друге: внаслідок історичних обставин католицька церква тут мала потужні позиції та вплив, піддавати її сумнівам – загрозувало бути звинуваченим у зраді християнства і пособництві мусульманам-загарбникам.

Третє: Відродження на територію іспанських держав було принесено з Італії – штучно розгорнутим так званим «Католицьким Відродженням» (Контрреформацією) або запрошеними до монарших дворів філософами-педагогами.

Четверте: з огляду на попереднє, процес доєднання Піренеїв до ранньомодерного філософсько-педагогічного розвою був затяжним і його розквіт припадав лише на другу половину XVI – початок XVII століття. Початок XVII століття був для правлячих кіл країни часом глибокої кризи влади, що стало сприятливим ґрунтом для підйому культурно-просвітницького життя іспанського суспільства [10, с. 56]. Утім, «плоди» цього століття будуть мати вже інші, маньєристичні ознаки і виходитимуть за хронологічні межі нашого дослідження. У свою чергу, названі нами особливості іспанської філософської, педагогічної та історичної думки доби європейського Відродження



характеризують її як результат синтезу християнської догматики і світського гуманізму.

Саме тоді з'явилось багато «трактатів про владу», «великих державців» «зерцал суверена» тощо. Із них частина не знайшла визнання. Це були праці придворних мислителів, де діючий монархічний режим лише оспівувався. Під впливом італійців в Іспанії виникла панегірична література, покликана усіляко захищати репутацію і престиж престолу. Наприклад, у трактаті «Християнський государ» Педро Ріваденейри (1526–1611) уславлялися «католицькі королі» Іспанії Фердинанд та Ізабелла, які заявляли про своє «божественне походження», а відтак вимагали необмеженого контролю над життям і розумом підданих. Героїчно оспівувалася й Реконкіста, а встановлення християнської держави на Піренейському півострові яскраво прикрашалося й ідеалізувалося автором до рівня «Граду Божого» [494, с. 422, 531].

Франциска Суареса (1548–1617) називали «останнім зі схоластів». Гуманіст у трактаті «Сила в таїнстві покаяння» доводив божественність верховної влади цитатою апостола Павла: «Будь-яка влада – від Бога». Пояснювалося, що верховна влада над християнським світом повинна належати винятково Понтифіку, а місцеві правителі повинні опікуватися лише економікою країни [500, с. 140].

Радикальні ідеї «суверенітету народу», «відповідальності монарха» за свої діяння, як і самі монархомахи, знайшли собі надійний прихисток в Ордені Ісуса. Його представники говорили про необхідність облаштування середньовічного ідеалу Августина Блаженного – «Граду Божого». Монархомахи пропонували зосередити всю необмежену





світську й духовну владу в руках папства. Ті правителі, які відмовлялися від верховенства понтифікату, проголошувалися тиранами. Рух монархомахів послабився, коли іспанські королі оголосили війну протестантизму [436, с. 48].

Погляди «Наставника Європи» – Еразма Роттердамського є взірцевими при аналізі спадщини Північного Відродження. Не дивлячись на відверту опозицію Католицизму, представники місцевих інтелектуальних еліт не відкидали повністю християнство, і про секуляризацію філософсько-педагогічної думки говорити ще було зарано. Еразм писав, що аби стати моральною людиною, необхідно просто «наслідувати Христа», прагнути «практичного благочестя», не надто замислюватися над питаннями трансцендентності божества і водночас розширювати горизонти власних знань за допомогою науки [119, с. 136].

Гуманісти кола Еразма Роттердамського неодноразово зверталися до етичних витоків християнства, до життя перших християнських громад, ідей «отців церкви», шукали зразки християнського виховання, в тому числі, серед біблійних героїв-державців. У так званій «Філософії Христа» Еразма не було місця формалізму й догматизму, акцент робився не на обрядовості, а на щирій вірі у проголошені Христом та його апостолами етичні принципи. Безумовно, такими ідеями проіннятий і його твір «Виховання християнського государя». Дійсно, вже забулося ім'я адресата – нащадка імператорської династії, але залишилися в історії політичної думки ідеї Еразма щодо держави і влади, огорнуті християнською етикою та мораллю [119, с. 137].

Переведемо погляд на східноєвропейські терени. Східнослов'янський першодрукар Францішек Скорина





(1490–1551) на початку XVI століття вперше переклав давньоруською і видав 23 книги Біблії. Не менш цінними стали його прологи та епілоги, якими видавець намагався донести повний зміст віровчення Святого Письма до кожної людини. Творчість мислителя охоплює й обриси нових ментальних горизонтів, які бачив для слов'янства Ф. Скорина у сум'ятті відголосків нової культурно-історичної доби Ренесансу. На теренах сучасних Білорусі та України видатний просвітник суттєво вплинув на розвиток суспільно-політичних, філософських та педагогічних ідей, що згодом були конкретизовані його послідовниками [125, с. 131].

Францішек Скорина приваблює філологів своїм «новим» словом і книгодрукуванням, мистецтвознавців – технікою оздоблення та багатого оздоблення видань; істориків та культурологів – потенціями долучення східного слов'янства до загальноєвропейського цивілізаційного поступу ранньомодерної доби; педагогів – виразно гуманістичними порадами щодо виховання підростаючих поколінь. Останні розвідки з історії гуманістичного руху в ореолі білоруського етнокультурного пласту становлять цінність і повинні бути переосмислені в контексті загальноєвропейських культурних зсувів Ренесансу.

Заглиблюючись в літературні твори XVI–XVII століть етнічних білорусів, такі настанови були віднайдені в ідеях Миколи Гусовського, Беняша Будного, Юзефа Доманевського та інших [77]. В їхніх ідеях вбачається суголосність із їхнім предтечею – Францішеком Скориною. Наостанок, феномен східнослов'янського Відродження залишається неосмисленим в загальноєвропейському масштабі, непроаналізованим з поправкою на православну



віру, а при детальному знайомстві помітним стає акцентований синкретичний характер.

Насправді домінантним був етичний аспект у поглядах Францішека Скорини [53, с. 54]. Він цілісно переглянув моральні принципи і норми Середньовіччя, наклав на релігійно-біблійне сприйняття світобудови світські гуманістичні ідеї.

Духівництво у Східній Європі пропагувало досягнення кращої долі в «Небесному Царстві» терпінням, аскетизмом і послухом. У свою чергу Ф. Скорина орієнтував читачів на актуальності «сегосветнаго жития» [406, с. 21]. Мислитель стверджував, що людина може бути гідною кращого життя ще в земному світі, але досягнути цього непросто – варто мати доброчесну поведінку. Він підтверджував власні думки цитатами з християнських текстів: «царство небесное, еже ест земля живых» [406, с. 41]. «Небесне Царство» – це стан душі людини, тому обов'язок кожного – вдосконалювати власну природу. Духовний світ, таким чином, мав для гуманіста виняткове значення [406, с. 34].

Моральне виховання, або «лікування душі», давало змогу людству досягнути «небесного життя» вже на землі [406, с. 103]. Такими ж були ідеї мислителів іспанського Ренесансу другої половини XVI – початку XVII століття: Аларкона, Лопе де Веги, Антоніо де Гевари, Хуана Маріани, Франциско Суареса. Перебування при владі «християнського государя» відкривало неабиякі горизонти до духовної перебудови людства. Проте її ще потрібно було «виплюкати з пелюшок».

Ф. Скорина відродив античну ідею про морально й фізично досконалу людину. І тут мислитель зміг знайти належне обґрунтування не лише з допомогою античних



авторів, а й згідно з постулатами християнства. «Да совершенен будет человек Божий и на всяко дело добро уготован, яко святый Павел пишеть» – мета пропозиції етично-педагогічних настанов Францішека Скорини [406, с. 17]. «Ідеал правителя» спирався на біблійний образ царя Соломона: «Бога бойся и заповеди его соблюди, той ест воистинну совершенный человек» [406, с. 26]. Релігійність людини, що не виражена в практичних діяннях, нічого не вартує і є позірною, тому Ф. Скорина погоджується з християнською заповіддю – «вера бо без дел мертва ест» [406, с. 105].

Поєднуючи в собі новоєвропейські філософські установки, педагогічні ідеї з їхнім біблійно-теософським обґрунтуванням, вчення гуманістів можна вважати зразковим у контексті асоціативного поєднання відновлених античних ідеалів доброчесності з християнською етичною доктриною Середньовіччя. Ця особливість, в свою чергу, хоч і з меншим контрастом, простежується у творах переважної кількості авторів соціально-політичного, філософсько-педагогічного змісту, що з'явилися в Західній Європі доби Відродження XIV–XVI століть. Ренесансні мислителі не здійснили остаточної «десакралізації» людини, не до кінця розуміли її природу, хоча принципово по-іншому уявляли сутність і сенс її буття.



## § 2.4. Гуманізм – вирішальна характерологічна риса ренесансної педагогічної думки про виховання політичної еліти європейських держав

Не дивлячись на потужний вплив історично-географічних чинників, ідеологічних витоків пізньосередньовічної потестарної імагології, контрверсійність соціокультурних і політичних ідентичностей європейських держав у XIV–XVI століттях, синкретизм ренесансної антропософії з християнським морально-етичним інструментарієм, визначальною характерологічною рисою педагогічної думки Відродження був гуманізм. На відміну від теологів-схоластів із їхньою «божественною наукою» (*studia divinitatis*), філософи Ренесансу пропонували нове знання – «науку про людину» (*studia humanitatis*). Ілюстрацією транзиту від теоцентризму до антропоцентризму є малюнок Леонардо да Вінчі «Ветрувіанська людина» – пам'ятка переосмислення ролі людського життя і загалом людини як об'єкта природнього середовища, а не божественного замислу. Водночас усі гостроактуальні проблеми співіснування людини, суспільства і держави тепер знаходили власні практичні поради до вирішення й запобігання, не будучи при цьому абстрактними софізмами чи богословською демагогією. Сутність «*studia humanitatis*», або звичного для нас гуманізму – навчити людину «як, чим і коли» діяти, аби не допустити негативних наслідків у майбутньому. Саме тому гуманізм вважають не просто філософським чи культурним явищем, а власне педагогічним – спрямованим на формування морального, інтелектуального та професійного розвитку людства [92, с. 4].



Праці мислителів Відродження були присвячені здебільшого філософії, літературі чи історії, проте за характером вони всі мали морально-дидактичну спрямованість. Не стали винятком і роздуми про «ідеального правителя», «ідеального громадянина» та «ідеальну державу». Схарактеризовані та погруповані нами у першому розділі праці гуманістів можна, окрім іншого, диференціювати на педагогічні у вузькому та широкому розумінні. У першому випадку твори були безпосередньо присвячені напучуванню монарха, а в другому – спрацьовувала характерна ознака гуманізму: опис критеріїв «ідеальності», «досконалості» та «успішності» історичних «зразків» державців, хоч і не ставив завданням розробити практичні поради до формування особистості, проте наскрізно мислителі вдавалися до оцінок досвіду їхнього виховання чи відверто ставили їх у приклад для наступних поколінь. Цьому сприяли також відновлена антична спадщина (педагогічні твори Псевдо-Плутарха, Квінтіліана, Платона, Арістотеля та інших), а також набутий досвід наставництва при монарших дворах Європи [116, с. 71].

Ураховуючи наведене, варто наголосити, що ренесансна педагогіка – умовне визначення, адже окрема наука про навчання і виховання знаходилася у період XIV–XVI століть ще в зародковому стані. Утім, теоретизування і філософствування про виховання «ідеального правителя» мислителів Відродження, хоча і не було системним, дає змогу реконструкції й викладу гуманістичного змісту їх поглядів як узагальненої педагогічної концепції [116, с. 85]. Це ж пояснює не чисто педагогічний, а філософсько-педагогічний зміст творчої спадщини гуманістів.



Гуманістичне виховання мало виразну специфіку – особливе ставлення до людської природи. Не відкидаючи божественного і станового походження людини, мислителі ставили за мету розкрити, розвинути й окультурити природні задатки людини, стимулювати її творче начало і вроджені здібності, піклуватися не лише про її інтелектуальний, а й про ціннісний поступ. Таким чином, відкидався релігійний фаталізм, що пропагував приреченість людини перед божественним провидінням [410, с. 167].

Інтерес до людської долі, замилування силою волі й свободи особистості, віра в її здатність до фундаментального перетворення світу на засадах раціональності, справедливості й добра – також одні з визначальних рис гуманізму. Цими ж ідеями просякнуті численні настанови правителям. При цьому гуманізм майже завжди спирався на освіту й освіченість, тому навчання і виховання були нерозривно зв'язаними та не сепарувалися один від одного. Пріоритет у підготовці правителів надавався гуманітарним наукам («мистецтвам»), що отримали свою назву також від «*studia humanitatis*». Зворотній бік гуманізму – освіта і виховання були мірилом досконалості, цінності, багатства, благородства і моральності людини. Відповідно, «ідеальний правитель», за визначенням, міг бути таким лише у випадку відповідності цьому критерію. Багато хто з педагогів епохи європейського Відродження сподівався, що за допомогою освіти можна буде реформувати суспільні відносини, зробити їх справедливими і гармонійними [350, с. 158].

Багато в чому гуманістичний ідеал поведінки не відрізнявся від традиційного середньовічного, але віталися активність, самостійність, хазяйновитість, готовність



протистояти фортуні, а не миритися з нею. Проаналізуємо окремо гуманістичні характеристики ренесансної педагогічної думки про виховання політичної еліти.

Головною метою «ідеального правління», на думку Франческо Гвіччардіні, повинно було стати «загальне благо» країни [111, с. 75]. Мислитель зазначав, що в досліджуваній період серед якостей правителя особлива увага надавалась шляхетному походженню правителя, його освіти, доблесті. Сам народ повинен був відчувати до такого правителя неабияку симпатію [82, с. 122]. Натомість, забезпечивши успішність і корисність, правителі, як констатував у «Государі» Джованні Понтано, легко нівелюють це гординею, адже як може думати про людей той, хто сам «не є людиною»? Автор звертав увагу на те, що Господу завжди огидна гординя, і він рекомендував пам'ятати, що всі, хто займає високі пости та творить великі діла, є людьми. «Більше всього, – продовжував Понтано, – варто піклуватися про те, щоб залучити до себе любов насамперед тих, кому довірив ти опікуватися твоїм життям і майном. Якщо тобі це вдасться, ти будеш жити спокійно, і любов ця, пустивши коріння глибоке серед близьких, потім піде далі, поширившись не лише між співвітчизниками і підданими, але й серед іноземців» [351, с. 305].

Актуальною була думка про те, що гуманізм повинен був панувати у всіх справах і рішеннях правителя. Наприклад, багато уваги представники Відродження надавали темі покарань і нагород підданих. Цікавим був вислів Джонаццо Манетті «судді землі – правителі» [417, с. 138], адже за відсутності інституту поділу влади за верховним правителем усе ще залишалися й значні карні та



законодавчі повноваження. Проте правитель мав стати гуманним, під час суду зберігати холоднокривність і неупередженість [110, с. 322]. Основні постулати, з яких була сформована ренесансна виховна парадигма через поняття «гуманність», розкрив у власних працях Б. Год [116, с. 78].

Фінансова політика государя була пронизана гуманістичною ідеєю раціоналізму. Так, Крістофоро Ландіно стверджував, що керуючи скарбницею, необхідно бути дбайливим і бережливим господарем, чесним і безкорисливим громадянином [243, с. 204]. Джованні Понтано додавав, що в справах державних необхідно остерігатися скнарості, жадібності та жорстокості, зокрема в розподілі матеріальних ресурсів [351, с. 295]. Проте ці мислителі не стали вдаватися до подробиць матеріального життя держави, на відміну від Франческо Гвіччардіні. Він пішов далі і говорив, що марнотратство в державця огидніше та небезпечніше за надмірну бережливість. Відомий флорентієць у «Нотатках про справи політичні та громадянські» (1530 рік) пригадував слова власного батька: «Один дукат у гаманці робить тобі більше честі, аніж десять витрачених» [110, с. 300].

У питаннях управління і призначення на посади ідеальний керманіч повинен керуватися лише особистими якостями кандидатів, призначаючи на посади найкращих, тих, хто буде управляти лише на засадах здорового глузду. Служба державі свідчила б про високу гідність і добродієність людини [293, с. 139]. У публічних справах гуманісти радили управлінцю всіляко доводити власною поведінкою те, що влада правителя спрямована не на одну особу, а на всіх людей без винятку, і «нехай невдячність



багатьох не відлякує вас від того, аби робити людям добро» [351, с. 302].

Джованні Конверсіні де Равенна закликав правителів серед підданих сіяти зерно вченості та письменності: «Якщо б наш правитель про поетів та філософів піклувався стільки ж, скільки про головорізів і грабіжників, нам не довелося б горювати» [202, с. 157].

Гуманізм нерідко вступав у суперечку з існуючими філософськими, етико-педагогічними і політичними течіями аналізованого періоду. За таких обставин яскраво простежувалися основні відмінні від інших компоненти гуманістичного вчення. Ілюстрацією цього може стати характеристика творчої спадщини англійського гуманіста XVI століття Томаса Еліота. Наприклад, його «Правитель» – це видатний твір, що відомий кожному, хто займається дослідженнями історії тюдорівської Англії та історією гуманістичного руху в Європі доби Відродження [60, с. 221].

«Я лише зібрав ідеї найблагородніших письменників, грецьких і латинських, використав власний досвід» [466], – вважав за потрібне поінформувати Генріха VIII Томас Еліот. Так чи інакше, трактат стосувався виховання монарха і підготовки англійського дворянина до ефективного несення державної служби [74, с. 58].

У «Правителі» Т. Еліота вперше викладені питання освіти і виховання «тих, кому належить управляти державою» англійською мовою. Особливою була увага до життя тюдорівського суспільства. Гуманіст прагнув досягти громадського порядку, покращити суспільні відносини. Варто підкреслити, що автор йшов не від аналізу життя до оцінки теорії, а життя визначав за шкалою гуманістичних уявлень і парадигм,



спираючись на потенціал освіти [317, с. 66, 67].

«Я не намагаюся давати кому-небудь уроки, я сам потребую їх. Мій єдиний намір полягав у тому, щоб всі, стурбовані благом держави, могли знайти тут корисні для них відомості» [466], – зазначав мислитель. У цьому поєднанні гуманістичних ідей освіти і виховання з прозою життя тюдорівської Англії – задум гуманіста. Громадянський пафос, таким чином, виявлявся системоутворюючим складником педагогічної концепції, яка ґрунтувалася на розумінні мети освіти і виховання діяча, службовця державі як найважливіших передумов збереження соціального порядку і благополуччя [42, с. 380].

Лаконічні та влучні соціально-політичні погляди, що відкривали трактат Т. Еліота, – важливий елемент його педагогічної теорії. Як справедливо підкреслив Дж. Мейджор, фундаментальна для англійського гуманіста думка Платона про нерозривний зв'язок політики і виховання уніфікував складну структуру трактату, надаючи йому безсумнівної цілісності [485, с. 7].

Соціальний консерватизм Т. Еліота водночас легко гармоніював із традиційними для ренесансного гуманізму педагогічними законами і принципами. На його думку, цілеспрямоване виховання державних посадовців повинно виходити з наявності деяких обов'язкових природних і соціальних передумов. Зокрема, при відборі тих, хто готується до виконання державної служби, слід віддавати перевагу вихідцям зі стану людей, яких «прийнято називати благородними». Шляхетне походження, вважав Т. Еліот, саме по собі є чесною. Воно, як правило, поєднується з терпимістю, люб'язністю, поміркованістю, менш



характерними для представників селянства та інших нижчих станів. Крім того, у володінні земельними наділами та іншим майном Т. Еліот вбачав гарантії проти зловживань і хабарництва, від яких «простолюдину» вберегтися складніше. Гуманіст вважав за необхідне змалечку вчити того, що на ділі означає шляхетне походження. Виняток було зроблено тільки для особливо талановитих вихідців із нижчих станів, що висунулися завдяки їх природним талантам, але позбавлених в дитинстві відповідної освіти і виховання [485, с. 222].

Праця Т. Еліота вплинула на педагогічні ідеї, що з'явилися пізніше в Англії. «Правитель» і викладена в ньому гуманістична візія були настільки співзвучні віянням епохи, поглядам на освіту і виховання, що вони ніби втрачали власне авторство, ставали надбанням буденної свідомості. Підкреслимо, педагогічні погляди Т. Еліота відображали гуманістичну точку зору на цілі, характер, методи виховання. У цьому сенсі популярність «Правителя», імовірно, може служити мірою популярності ідей гуманістичної педагогіки в тюдорівській Англії та Європі загалом [466; 74, с. 59].

Трактат Томаса Еліота «Правитель» був логічним апологетом гуманістичної філософсько-педагогічної спадщини. Не увібравши в себе концептуально нових ідей, він став відповіддю на поширення Європою утопічних, як би ми сьогодні сказали, протокомуністичних ідей. Останні, на думку автора, несли собою загрозу порядку і мирному співіснуванню суспільства.

Гуманізмом передбачалося, що «виплеканий з пелюшок» державець або чиновник мав змогу трансформувати суспільство, знизити можливі ризики для його існування,



дати гідну відповідь на комплекс проблем і протиріч. Головною ж умовою «плекання» була концептуально нова, гуманістично побудована система освіти. «Навряд чи коли-небудь і де-небудь існувало суспільство, задоволене організацією виховання й навчання підростаючих поколінь», – застерігали мислителі-гуманісти, вдаючись до нових пошуків ціннісно-педагогічної перебудови світу на засадах єдності морального, інтелектуального, фізичного й естетичного розвитку представників правлячих еліт.





## ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 2

Ураховуючи зазначене, у період XIV–XVI століть склався комплекс передумов, що визначили ідейно-теоретичні засади підготовки «ідеального правителя» в добу європейського Відродження. Так, серед пізньосередньовічного пошуку формули обґрунтування витоків та характеру монархічної влади сформувалися ідеологічні детермінанти розвитку філософсько-педагогічного вчення. Десакралізація влади, позбавлення монарха духовного мандата і влади над Церквою, з одного боку, та підпорядкованість божественному порядку і закону з іншого – це специфічні ознаки розуміння політичної влади в означену добу. Ця характерна риса справила вплив на ідеї плекання соціально активної й діяльнійшої особистості, влада якого тепер була не закономірністю, а умовністю, що залежала від його природнього хисту до управління і вмінь, набутих у ході освіти.

Блаженний Августин, творчо-педагогічна і богословська спадщина якого надихала майбутні покоління, вбачав у самому правителі вихователя підданих, тому до його виховання й освіченості варто ставитися з великою увагою. Не останню чергу в становленні ідеологічних підвалин ренесансних вчень відіграли праці Ісидора Севільського, Джона Солсбері, Фоми Аквінського та інших, в яких аналізувалися етимологічний зміст політичних термінів, а також закладався відповідний аксіологічний та організаційно-педагогічний зміст.

Специфічним був внесок куртуазної культури – спрощеного розуміння влади, політичного етикету і церемоніалу «з низів». Середньовічні реалії перевіряли будь-якого правителя на здатність правити через лиха: війни і



катаклізми (чума, голод, стихії). Уже наприкінці XII – на початку XIII століття заговорили про особливі типи правителів – «християнський воїн» та «освічений державець». «Влада» і «Закон» були нерозривними поняттями, адже за умов правового плюралізму Середньовіччя, лише правитель мав можливість ефективно контролювати порядок в суспільстві. З огляду на це особливої актуальності набувало питання його освіти і виховання. Саме цю прогалину судилося заповнити представникам ренесансної філософсько-педагогічної думки у XIV–XVI століттях.

Специфічний відбиток накладали соціально-політичні та господарсько-економічні умови, в яких жила Європа напередодні та упродовж Ренесансу. Так, в Європі одночасно відбувалися інтеграційні та відцентрові політичні та етнічні процеси, міграції, метаморфози ментальностей та ідентичностей, з'являлися нові науково-технічні винаходи, змінювалися традиційні основи ведення торгівлі, з'явилися і укрупнювалися нові верстви населення, які прагнули посилення політичного впливу на країни, зростала і міцніла інтелігенція (у тому числі, гуманісти), підвищувалася роль найманої праці, Європою прокотилися смертоносні епідемії, відбувся демографічний спад, реформування зазнала Церква і традиційні політичні інституції.

Широкому колу тогочасної інтелектуальної еліти стали відомі різні форми організації політичної влади, тому їхні вчення про виховання «ідеального правителя» обов'язково знаходилися в орбіті державно-політичного ладу тієї держави, до якої вони належали. Водночас з'явилася альтернатива: особисті переконання філософів-педагогів



давали для них можливості вибору й альтернативи щодо того, кому і якій державі служити.

Таким чином, у досліджуваній період склалися регіональні особливості щодо уявлень про виховання політичної еліти, які нами охарактеризовано відповідно до пропагованих форм державного устрою та образу «ідеального правителя» з відповідними повноваженнями і функціями в окремих напрямках: пополанський (бюргерський) демократизм громадянського гуманізму Флоренції; шляхетний автократизм Мілану та Англії, магнатський олігархізм Венеції, монархічний етатизм Франції, Іспанії та Неаполя. «Мистецтво», або наука правління кожним із названих суспільств мала власні особливості, про що свідчить філософсько-педагогічна спадщина Відродження.

Окремо розкрито гендерний зсув у соціокультурній ідентичності періоду Відродження, коли жінка стала суб'єктом політики і філософсько-педагогічного вчення, а також з'явилися перші представниці гуманістичного виміру, які зверталися до розробки проблеми «ідеального правителя» серед жінок.

Невід'ємним складником ренесансної антропософії «ідеального правителя» була християнська мораль. Простежено ступінь синкретизму ранньомодерних світських ідей філософів-педагогів Відродження з релігійними складниками ціннісно-педагогічної підготовки «ідеальних правителів». Ставлення гуманістів до Церкви, католицького кліру і християнської догматики, хоча й умовно диференціювало ренесансне педагогічне вчення на толерантне, віротерпиме і радикально-антицерковне, проте було єдиним в тому, що біблійні настанови і мораль мають потужний педагогічний потенціал. Повній відмові від



християнського морально-етичного інструментарію завадили камеральність та елітарність гуманістичного виміру, виховання самих мислителів у християнському дусі, загроза фізичній безпеці й життю з боку інквізиції. Так, опозиційність правлячим колам і Церкві іспанського гуманізму ставили за вимогу перед майбутнім правителем уникати ортодоксальності та радили спиратися на логіку. Відверта ворожість католицизму Північного Відродження поруч з традиційною для німців релігійністю просувала ідею «наслідування Христа» і «практичного благочестя», а відсутність на теренах Східної Європи тотального контролю церковного кліру не змусило тамтешніх мислителів відмовитися від богословських форм і засобів просування власних ідей.

Підтверджено гуманістичний характер ренесансної філософсько-педагогічної думки про виховання політичної еліти європейських держав. Не дивлячись на релігійні рудименти, Відродження, повернення до світськості та до гуманізму докорінно змінили сприйняття життя від «*Viator mundi*» («прочанин до небесного світу») до «*Faber mundi*» («творець і володар світу»). Саме ренесансний гуманізм окреслив образ «*Uomo universale*» («Людина універсальна») – всебічно й гармонійно розвиненої особистості, яка може досягнути всього, чого лише забажає. Гуманістичний антропоцентризм підносив людину майже до божественного рівня, а характерним засобом досягнення високих ідеалів гідності, шляхетності й розуму було ренесансне виховання.

Новаторська гуманістична ідея була провідною в ренесансній виховній парадигмі: вона була центром, навколо якого концентрувалися її головні елементи й завдяки якому



досягалася струнка, цілісна форма. Саме з огляду на це на особливий інтерес і увагу заслуговує ренесансна педагогічна парадигма. Вона виникла саме в той час, коли гуманізм сформувався як система філософських поглядів, як протипага церковній ідеології з її думкою про ницість людської природи, з проповіддю аскетизму та чернецтва. Розуміння людини як частини природи, визнання самоцінності людського життя, повага до особистості були відправним моментом у ході змін виховних парадигм епохи Середньовіччя і вимагали спеціальної підготовки всіх верств суспільства, але розпочинати пропонувалося з представників спадкоємців можновладців. Саме за доби Відродження формувалася гуманістична педагогіка, закладалася тенденція до гуманізації освіти й виховання. Соціально-економічна, політична, ідеологічна ситуація в Європі створила сприятливий ґрунт до формування образу «ідеального правителя», а педагогічний мейнстрим гуманізму зробив можливим його втілення.

### **ЧАСТИНА 3.**

## **ІДЕЙНО-ТЕОРЕТИЧНІ СКЛАДНИКИ ПІДГОТОВКИ «ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ» В ДОБУ РЕНЕСАНСУ ХІV–ХVІ СТОЛІТЬ**



*У цій частині з'ясовані й проаналізовані ідейно-теоретичний зміст і засади підготовки «ідеального правителя» в добу європейського Відродження. Розкрито античні ідеї в гуманістичній теорії виховання правителів, відтворено аксіологічні орієнтири виховання, виявлено особливе ставлення мислителів до формування у правителя ціннісних установок щодо війни і миру, висвітлено середньовічні змістовні магістралі у вихованні лицарських якостей спадкоємців, виявлено фізичні, трудові та естетичні складники підготовки державців.*



### § 3.1. Античний фундамент ідеї ренесансної підготовки «філософів на троні»: аристотелівські «чесноти», платонівське «загальне благо», давньогрецька «калокагатія», «природне право»

Історичне коріння ідеї виховання правителів, як і гуманізму, знаходилося в Античності. Загальновідомими є зв'язок і детермінованість ренесансного філософсько-педагогічного спадку античними ідейно-теоретичними компонентами. Першими відомими авторами як політико-громадянських ідеалів, так і власне ідеї «ідеального правителя», були давньогрецькі філософи Платон (428–348 рр. до н. е.) й Арістотель (384–322 рр. до н. е.). Так, ще Платон зазначав: «Правителями держави повинні бути філософи» – здібні, обдаровані й спеціально підготовлені (спеціально виховані) особистості [346, с. 261].

Гуманізм мислителів доби Відродження починався там, де відновлювалася антична традиція. Так, образ «ідеального правителя» складався з сукупності чеснот, серед яких особливу увагу було надано справедливості. Вона відігравала регуляторну роль у суспільно-політичному житті держави. У зв'язку з цим вона займала ключове місце й у палітрі моральних якостей керманича. Наступними, не менш важливими чеснотами, що визначені в працях мислителів Відродження, були гуманність, мудрість, милосердя, праведність, працелюбність, набожність і терплячість.

Варто зауважити, що деякі мислителі доби Ренесансу, зокрема Джованні Конверсіні де Равенна твердо відстоювали ідею про те, що чесноти правителя формуються під час вправ і безпосередньої політичної діяльності [202, с. 153].



Як ми вже зазначали в попередніх розділах, у XIV столітті з'явився, а в Кватроченто зазнав бурхливого розвитку гуманізм – якісно новий ранньомодерний напрям філософської, історіософської, політичної, громадської і педагогічної думки. «Колискою» гуманізму була Італія, в чисельних і потужних містах якої один за одним оформлювалися суспільно-політичні течії мислителів, яких за низкою ознак об'єднують у загальний гуманістичний культурний «тренд» доби. Дискусії цих шкіл навколо питань організації держави і найкращих форм влади призвели одночасно до постановки на порядок денний питання про виховання «ідеального правителя».

Як ми вже з'ясували, провідним напрямом суспільно-політичної та філософсько-педагогічної думки в означений період став громадянський гуманізм, увага якого зосереджувалася на суспільно-політичних проблемах італійських міст-комун. Не останню роль у цьому відіграло відновлення праць Арістотеля з його декларацією свободи волі, совісті, честі й відданістю демократичним цінностям. Так, на початку XIV століття за сприяння Папи-гуманіста Миколи V (1397–1455) було засновано Ватиканську бібліотеку. Він же замовив грекам Трапезунцію і Газі перекласти усі доступні твори Арістотеля (як його тоді називали «Філософа»). До заклику Папи долучилися й інші гуманісти (Леонардо Бруні Аретіно; Палас Строцці; Ермолао Барбаро; Лауро Квіріно та інші) [58, с. 21].

«Будьте певні, – писав Ермолао Барбаро, – для вас не існуватиме більшої насолоди, ніж знайомство з Арістотелем настільки близьке, щоб ви могли читати його без допомоги коментаторів» [24, с. 284]. Вплив творів Арістотеля,



Ксенофонта, Платона, Цицерона та інших античних філософів на гуманістів був колосальним. Ці ідеї формували специфіку ренесансного філософсько-педагогічного світогляду.

Згадаймо вже відомих послідовників громадянського гуманізму – Леонардо Бруні Аретіно, Маттео Пальмієрі та Аламанно Рінуччіні. Бруні (1370–1444) був учнем Колюччо Салютаті, його творчо-педагогічна спадщина пронизана етико-політичними постулатами філософії Арістотеля. У праці «Історія флорентійського народу» мислитель виклав власні соціально-політичні погляди через формулу «свободи, рівності та справедливості» на протигагу монархічним уподобанням італійського родового дворянства (патриціату). У хроніці автор продемонстрував давні демократичні традиції міста, експлуатуючи арістотелівські теорії держави й права, що вдало «лягали» у комунальний контекст суспільно-політичних вимірів міста [71, с. 69].

Ідейно-теоретичною основою і базисом для вчень громадянського гуманізму став потенціал філософії. Бруні, готуючи переклад «Нікомахової етики» Арістотеля, запропонував створити й випрацювати нову «науку життя» – «*Studia Humanitatis*», яка б забезпечила через педагогічний інструментарій безтурботне земне буття людини-громадянина. Наслідуючи Арістотеля, мислитель прирівнював «вище благо» до земного *щастя*, виголошуючи ідеї евдемонізму (насолода процвітаням і багатством, сімейним добробутом, успіхами у державній службі, славою і визнанням співвітчизників) [70, с. 50, 52, 53].

Ще однією проблемою, що порушували представники громадянського гуманізму, була проблема взаємовідносин



людини зі суспільством. Ця тема також була зумовлена впливом Античності. Маттео Пальмієрі (1406–1475) по-аристотелівськи розумів «природню соціальність» людини, тому гармонія особистого й суспільного повинна була досягатися шляхом поступового втілення принципу «колективного блага». «Колективне благо» також чи не вперше з'являється в творчості гуманістів завдяки відновленню античної спадщини. На їхні погляди в даному питанні, безумовно, вплинули ідеї Платона [411, с. 57].

Серед складників вчення Пальмієрі – поняття справедливості. В аристотелівських традиціях справедливість поставала в якості закону, закономірної відплати кожному по його заслугам. Гуманіст наводив її градацію: «справедливість зрівнювальна» і «справедливість розподільча» [336, с. 145].

Вчення громадянського гуманізму Аламанно Рінучіні (1426–1499) ґрунтувалося на аналізі соціально-політичних устоїв Флоренції. В баченні гуманіста це поєднувалося з вірою у виховний потенціал аксіології, на яку покладалися надії культурного і духовного відродження Флорентійської республіки. Політика мала бути етичною: форма державної влади (республіка чи монархія) залежали від морального стану суспільства. Це також було виявом трансформації і застосування в реаліях Пізнього Середньовіччя античного вчення Арістотеля про етичну доброчесність [377, с. 169].

Ідеї блага, доброчесності та справедливості Арістотеля віднайшли відлуння в стенографічному та епістолярному спадку Джонаццо Манетті та Донато Аччайуоллі. Плекання патріотизму, служіння загальному благу, забезпечення морального вдосконалення правителя, цінностей республіки і демократії, хоч і спиралося на античні постулати, але



вирізнялося актуальністю змісту [293, 18].

Відмінною від Бруні була творчість Лоренцо Валли. На його погляди сильно вплинули праці Епікура, де в центрі людських аксіосфери й онтосу була *насолода*. Представнику цієї течії також була властива відверта антисхоластична позиція. Валла зазначав, що не відкидає Арістотеля, але інтерпретації аристотеліків, спотворюючих сенс слів «Філософа» – різко засуджував. Автор твору «Про істинне і хибне благо» представив читачу дискусію із так званим «середньовічним Арістотелем». Водночас суперечку з поглядами «оновленого і спаплюженого» античного філософа не ставив у заперечення чи спростування Арістотеля загалом [83, с. 172]. Не дивлячись на різне ставлення до останнього, популярність його ідей в Італії та в Європі лише зростала, набуваючи нових рис й осучаснення [281, с. 26].

Уплив античних чеснот був помітним навіть у віддалених регіонах Європи. У межах загальноєвропейського мейнстриму акцентування ролі чесноти справедливості білоруський філософ-педагог Ф. Скорина увів як центральну і таку, що обумовлена духовно-моральними законами, закладеними Богом у кожную людину при народженні, а також законами, що органічно входять в «книги моисеовы и светое евангелие, или от людей уставлений» [406, с. 62]. Ф. Скорина вважав, що для тріумфу справедливості на землі було б достатньо моральних законів, яких зобов'язаний дотримуватися кожен праведний християнин і найперший вірянин – правитель. Справедливість повинна пронизувати всі суспільні відносини. Вона разом з людинолюбством складала основу «міцності духу» [53, с. 56].



Великої ваги надавали чесноті мудрості: «кто ю знайдець, сей знайде милость, и достанет благословения от Господа и приидеть к нему все доброе посполу с нею. Хвала и честь безчисленная мощию ея, – она убо ест мати всех добрых речей и учитель всякому доброму умению» [406, с. 18].

Як бачимо, твори Арістотеля, до яких зверталися гуманісти XV століття, відкидаючи середньовічні переклади і тлумачення, слугували міцною опорою для розробки власних етико-політичних доктрин, наближених до завдань сучасної практики. Розвиток гуманізму відбувався шляхом критичного осмислення античних авторитетів, але й вони освячували гуманістичний світогляд, рішуче відштовхуючи ренесансну думку від релігійно-схоластичних традицій Середньовіччя.

Центральною ідеєю Платона, яка лягла в основу ренесансного вчення про «ідеальну державу» та «ідеального правителя», стало вчення про «загальне благо». Платон визначав ідею блага як Бога. Тому людина, намагаючись досягнути блага, намагається пізнати Бога. Благо є критерієм і визначальним відправним пунктом, на який повинні орієнтуватися всі сфери не лише світопорядку, а й людського буття. Про те, як повинне бути облаштоване життя людей в суспільстві на основі ідеї блага, Платон писав в діалогах «Закони» і «Держава» [72, с. 52].

Платон вчив, що створення «ідеальної держави» вимагає врахування так званих «першочергових» і «другорядних» благ. Так, найбільш справедливе, стабільне, міцне і щасливе державне утворення є те, що буде орієнтуватися на врахування правителем пріоритетних «загальних благ». Інтегральною ідеєю в даному випадку є ідея примату



«суспільного блага» над приватними інтересами. Проте осягнути це молодому розуму важко, тому ще Платон замислювався над необхідністю роз'яснення (навчання) і виховання не лише громадян, а й правителів. У «Законах» він уточнював мету освіти, наголошуючи на її соціальному аспекті – тому, що «веде з дитинства до доброчесності, спонукає людину... прагнути стати довершеним громадянином, який уміє підкорятися або ж керувати» [180, с. 123]. Фактично, мова йшла про особливе знання – «науку покори й управління», якою має володіти правитель і підданий. Подібні інтенції спостерігаємо у творах Дж. Понтано, Е. Роттердамського, С. Оріховського та інших.

Досвід виховання Александра Македонського Арістотелем був для мислителів Ренесансу взірцем. Філософсько-педагогічна спадщина гуманістів рясніє нагадуваннями про те, що Александр став великим завойовником завдяки тому, що вчився у школі не менш великого вчителя – Арістотеля. Від рівня освіти й виховання, на думку С. Оріховського, від впливу мудрих наставників і радників залежала слава та успіхи відомих історичних осіб, як Павсаній Спартанський, Періандр, польський король Сигізмунд Август.

Раннє давньогрецьке суспільство ввело в життя та освітню практику поняття «*арете*» – доблесть, сила духу та тіла, довершеність, честь, гідність, шляхетність, вихованість. У ньому було сконцентровано педагогічний ідеал античності, поставлено проблему виховання й освіти. «Арете» включало також виховання, підпорядкування індивідуальних зусиль колективній дисципліні, змагальність, культ героїзму, великих досягнень і перемог при подоланні труднощів та



небезпек [116, с. 56].

Італійські гуманісти загалом позитивно оцінювали цей досвід, бо, як зазначав П. П. Верджеріо, «належить з ранніх років виховувати хлопчиків, щоби вони могли відважитися на великі діяння й переносити труднощі». У педагогічному трактаті «Про благородні звичаї й вільні науки» він розповідав вихованцеві Убертіно Каррара, майбутньому сеньйору Падуї про звичаї спартанців: «змагаючись із рівними, їх юнаки демонстрували таку витривалість, що... погоджувалися швидше бути вбитими, померти, ніж визнати себе переможеними», а «матері, замість ласки, умовляли тих, хто виступить проти ворога, повертатися зі щитом або мертвими на щиті» [116, с. 57].

Безумовно, що античні ідеї не могли залишитися без уваги ренесансних мислителів, в працях яких ця ідея зазнала розвитку і певної трансформації. Наприклад, у концепції гуманіста Т. Еліота міститься власне розуміння того, як повинна будуватися держава, яка б відповідала концепції «загального блага» («public weal») [368, с. 66].

Т. Еліот розумів «суспільне благо» як гармонійно виважену станову ієрархію, в якій бачилися порядок і стабільність. Ієрархія церкви, чотирьох природних елементів, рослинного і тваринного світу мислилася ним як доказ необхідності ієрархії соціальної: «...невже людина, для потреб якої створені всі об'єкти і яка перевершує їх в знанні та мудрості, неvwже вона буде позбавлена провидіння Божого, яке простежується в інших його творіннях?..» [466]. Диференціація форм правління, а також обґрунтування їхніх сильних і слабких сторін, характерні теми в творчості Платона й Аристотеля, були перенесені в твори



Т. Еліота [238, с. 36]. Отже, серед авторів, які найвиразніше вплинули на соціально-політичну і педагогічну концепцію Т. Еліота, назвемо Платона, Арістотеля, Плутарха, Цицерона і Квінтіліана.

Залишається лише процитувати доречне зауваження німецького дослідника початку ХХ століття К. Венндорфа: «Хто може зустріти в педагогіці абсолютно нову оригінальну ідею, якої не було б уже у Платона чи Арістотеля?» [60, с. 222].

Читаючи античних класиків, як-от Квінтіліана, Геродота, Фукідида, Ксенофонта та інших, мислителі нової епохи пропонували звернути увагу на відкинуті схоластичною традицією «*пайдею*» та «*калокагатію*». Перший термін позначав безпосередньо освіту й виховання. Другий – вказував на єдність і гармонійне поєднання фізичних та духовних якостей особистості, досягнення тілесної й моральної довершеності. Нерідко гуманісти в обґрунтуванні необхідності виховання правителів зверталися до Лукіана: «щоби громадяни були прекрасними душею й тілом, бо саме такі люди добре живуть разом у мирний час і під час війни врятовують державу, охоронятимуть її свободу і щастя». Платон же порівнював душу й тіло з «парою коней, запряжених у дишло» [282, с. 220].

У «Нікомаховій етиці» Арістотель пов'язував «калокагатію» з життям, діяльністю, бо її досягають лише ті, хто діє. Шлях до неї лежав через «*арон*» – змагання за першість, боротьбу. На його думку, прагнення бути першим уже формує людину й загартовує її. Мислителі Відродження широко використовуватимуть цю тезу в обґрунтуванні необхідності прагнути бути лідером і бути найдосконалішим



із досконалих, якщо прагнеш бути «ідеальним керманічем» [116, с. 57].

Стосовно «пайдеї», Сократ, Платон й Арістотель стояли на позиціях необхідності філософської освіти. Натомість гуманісти у своїй дидактичній системі підготовки «філософів на троні» також логічно відвели чільне місце філософії.

Ідеї Цицерона і Квінтіліана лягли в основу переконання гуманістів про необхідність ораторської компетентності майбутнього правителя. По аналогії наголос робився на словесності, знанні класичних літературних текстів, умінні правильно, переконливо говорити. Окрім цього, Квінтіліан висунув низку вимог щодо принципів і методів навчання. Навчання повинно було бути радісним (недопустиме «зненавидіння навчання»), приносити задоволення, бути індивідуальним і раціонально організованим. Ще тоді античний автор застерігав не перетворювати навчання на монолог учителя [116, с. 60].

Серед праць Л. Бруні, Л. Б. Альберті, М. Пальмієрі, Б. Кастільйоне та Е. Роттердамського, присвячених державі та державному управлінню, знаходимо посилення на Ксенофонта. Гуманістам була відома його «Кіропедія» [232] – твір, присвячений системі елітарного виховання в стародавній Персії. Автор розглядав такі аспекти, як військова підготовка, дисципліна, поведінка дітей у колі ровесників, стосунки зі старшими, фізичне загартування. Багато часу вихідці зі знатних родів проводили на «Вільному дворі» – у своєрідному інтернаті, де підлітків навчали «справедливості», «цнотливості», «умінню підкорятися керівникам», стрільбі з лука, володінню списом, верховій їзді та іншим премудростям військової справи. Подібне



цілепокладання і стиль викладу продовжував використовуватися філософами-педагогами у XIV–XVI століттях.

Ураховуючи зазначене, ідейно-теоретичні засади підготовки «ідеального правителя» у Пізньому Середньовіччі розвивалися на фундаменті античної традиції. Філософи-педагоги Відродження, хоча і не відмовилися сповна від християнських складників учення про «Град Божий», цілісно формували власні ідеї на давньогрецькому ціннісно-педагогічному інструментарії. Крім змістових компонент виховання правителів, запозичених із Античності, форма викладу настанов правителям, представлення методичного аспекту проблеми були також реконструйовані з глибин стародавності. Античний аксіологічний фундамент підготовки «філософів на троні» склали аристотелівські «чесноти», викладені у «Нікомаховій етиці» (справедливість, мужність, розсудливість, щедрість, величність, великодушність, амбітність, стриманість, чесність, дотепність, дружелюбність та ін.); платонівське розуміння переваг різних форм правління, уміло використаних згодом гуманістами для обґрунтування переваг існуючих політичних систем та лідерів у тих чи тих куточках Європи; давньогрецька «калокагатія» і «пайдейя» як педагогічна основа учення про виховання правителя.

### § 3.2. Аксіологічні орієнтири виховання вищих посадових осіб у творчості гуманістів XIV – XVI століть

Не дивлячись на те, що педагогічні знання в період Пізнього Середньовіччя, тобто європейського Ренесансу ще не становили цілісної науки з відповідним категоріальним



апаратом і предметним полем, уявлення про виховання особистості, безперечно, диктувалися *цінностями* тогочасного суспільства. Проаналізувавши всі чинники і джерела формування ідеї виховання «ідеального правителя», варто підсумувати ту аксіосферу, яку намагалися сформувати в соціумі мислителі й педагоги Відродження.

Перш за все, ренесансні мислителі були переконані, що управлінець, вихований у душі чітко визначеної системи цінностей стане в майбутньому їх «транслятором» на державу та підданих. Одним із свідчень цього є концепція «суспільного блага», що активно розвивалася в XIV–XVI століттях такими мислителями, як Аламанно Рінуччіні, Франческо Гвіччардіні, Маттео Пальмієрі та ін. Джерелом цього вчення виступило аналогічне аристотелівське вчення, викладене в «Нікомаховій етиці». Арістотель визначав його як ціль існування держави. Продовжуючи думки, це вчення розвив у середньовіччі Фома Аквінський, надавши йому латинської назви «*bonum commune*» [47, с. 165].

Сучасні дослідники, такі як К. Макконелл і С. Брю, «суспільне благо» в економіці визначають, як «товар чи послуга, до яких не застосовуються принцип винятку та виробництво яких забезпечується державою за умов, що вони несуть суспільству значущі вигоди» [447, с. 99]. Філософи-педагоги Відродження у своїх пошуках намагалися надати відповідь на питання «Що і як людина має робити, аби мое життя приносило благо мені й оточуючим?». Тому центральним у визначенні системи цінностей, які треба було формувати в державців, було питання «суспільного блага», або «*common welth*» (серед англійських гуманістів). Так аксіологічний вимір виховання «ідеального правителя» отримував чіткий вектор і мету.



Закцентуємо увагу на маловідомому гуманісті періоду Кватроченто (XV століття) Тіто Лівіо Фруловізі (1400–1456). Будучи італійцем, представником тамтешньої школи гуманізму, він залишив по собі публіцистичний спадок, схожий з іншими мислителями відповідного хронологічно-хорологічного контексту. Автор сповідував типові цінності гуманізму: розсудливість, справедливість, мужність і поміркованість [482, с. 146]. Однак нас цікавить його неоригінальність: у його працях знайшли місце усі основні аксіологічні орієнтири виховання правителя ренесансної Європи. Через його політико-педагогічні погляди з глибини тисячоліття лунає голос «за» інтелектуалізм, інтелігентність, вихованість і підготовленість до розбудови ідеального середовища навколо себе.

На сторінках діалогу «Про державу» («Про республіку»), написаного під час перебування у Неаполі (1433–1434) при дворі Джоанни II, поряд із вченням про якнайкращу організацію й розбудову держави, мислитель детально виклав власне бачення образу «ідеального правителя» та його підготовки. Він наводив докази етичного характеру: «Єдина чеснота буде мати більшої ваги і можливостей, аніж розділена між багатьма носіями». Захист сильної влади заснований в нього на вірі в доброчесну особу, здатну знешкодити суперечності й встановити в державі якнайкращий порядок. Особисті якості правителя повинні були стати стовпами, на яких би ґрунтувалася держава [373, с. 71].

Фруловізі, який може здатися, на перший погляд, завзятим монархістом, заперечував проти феодального принципу родовитості, який враховувався при отриманні



посади. Мислитель обстоював думку про стирання феодальних станів та їхню заміну на ієрархію іншого характеру.

Поставивши знання на п'єдестал суспільства і зрівнявши його з правом крові, Тіто Лівіо Фруловізі фактично піднімав питання якості та продуктивності освіти, що генерувала б гармонію в державі. Так, виключне місце надавалося інтелігенції, від дій якої залежала доля населення. Вона звільнялася від податків, фінансувалася безпосередньо за кошти державної скарбниці в обсязі, достатньому для забезпечення гідного існування.

«Перший вчитель», як часто називали правителя гуманісти, обов'язково повинен мати гуманістичну освіту. Програма навчання, запропонована Фруловізі, позбавлена теологічних упереджень, мета освіти не пов'язана з релігією. Ключове місце належало «вільним мистецтвам» й етиці [369, с. 35, 36]. Юриспруденція, медицина, філософія не входили в обов'язкову підготовку монарха, адже в цих науках ще продовжувала панувати схоластика. Логіка ж готувала «брехунів і хитрунів», а не чесних громадян [56, с. 114].

Спираючись на аристотелівські чесноти, автор діалогу «Про державу» визначив чинником справедливості та гармонії у державі освіченість – як монарха, так і підданих. Річ у тім, що вимушений забезпечувати себе виїзними лекціями, відчуваючи постійну нестачу коштів для існування, він категорично засуджував кумівство, корупцію, купівлю посад і залежність призначень від матеріального стану кандидатів. Власне, освіта повинна була стати модусом оцінки політичної й громадянської значущості людини [179, с. 154].



У такій системі Фруловізі надав виняткового значення місцю правителя, адже відповідно до неї, він повинен був мати особливо освіту з набором специфічних компетентностей. Він був би «першим вчителем» у державі, в його обов'язки входила організація освіти у масштабах держави. Цікавим був підхід до оподаткування. Оскільки державець був звільнений від оподаткування, то і всі вчителі, інтелігенція також не сплачували б податків [373, с. 83].

Вчення гуманіста протиставлено масовій неписьменності та невігластву, спровоковані, схоластичною теософською підготовкою. Скарги Фруловізі були пов'язані з власною незабезпеченістю і низьким соціальним станом. Недарма таке становище гуманістично налаштованої інтелігенції першої половини XV століття стає причиною пошуків покровителів у вигляді «доброчесного державця» та громадянської комуні (як колективного суверена вільних міст) на сторінках діалогу [373, с. 85].

Маньєристичні за характером складники «ідеального правління», таким чином, конкретизовані мислителем Фруловізі на рівні розбудови всезагальної державної освіти, в умовах якої на чолі політичної системи опиняється найосвіченіший її громадянин, «перший вчитель» – «ідеальний правитель». Отже, ці ідеї, не оригінальні за змістом, але нові за запропонованими методами досягнення мети значно випередили свій час і є прикладом специфічно фруловізіанської концепції встановлення «ідеального правління освічених».

Наприкінці XV століття Німеччина, разом із такими європейськими країнами, як Англія і Голландія, також поринула в епоху Ренесансу. У період XV–XVI століть на її



теренах відбувся значний підйом культури і літератури, зумовлений впливом італійського Відродження, з одного боку, та об'єктивними чинниками соціально-економічного і політичного розвитку Священної Римської імперії, з іншого.

Шедевром німецької ренесансної гуманістично-педагогічної літератури справедливо можна вважати «Корабель дурнів» Себастьяна Бранта – поему, аксіологічне навантаження якої не втрачає актуальності до наших днів. У цьому римованому трактаті автор зміг поєднати всі вади людської природи. Ідея твору – засудження невігластва людини й суспільства загалом. Світ, на переконання мислителя, в якому накопичилася критична кількість людських вад, більше так існувати не може [288, с. 109, 110].

Середньовічні критерії визначення праведності людини С. Брант у «Кораблі...» замінив на критерій розсудливості [61, с. 73]. Його сатира сповнена не зображенням гріхів, а невігластва – в цьому автор убачав джерело лихоліть і несправедливості. Продовжуючи гуманістичну традицію, мислитель критикував жадібність, поклоніння грошам, поганих вчителів і стерників [64, с. 79], надмірну пишність або скнарність життя, користолюбність, лицемірство, лінощі, перелюб [64, с. 82], зухвальство [65, с. 88], блюзнірство, хтивість тощо. Викриваючи всі відомі вади «дурості», гуманіст віддав їх на суд розуму.

«Корабель дурнів» сповнений алегорій і метафор. Одна з них присутня навіть у назві поеми. Назвавши власний твір «кораблем», автор висловлював бажання зібрати всіх власників античеснот на одному кораблі та відправити їх у віддалені від Європи землі [288, с. 109]. Однак ця назва могла приховувати й інший зміст: мислитель розумів під



«кораблем» суспільство, в якому всі вимушені залишатися дурнями, а сам «корабель» повинен рухатися у небуття, тоді як навколо нього – океан можливостей для людства. Образ корабля не випадковий, адже у XV столітті морський корабель – те ж саме, що космічний шаттл у XXI: провідник у невідоме. С. Брант написав цей твір через рік після першої експедиції Колумба. Можна зробити припущення, що у своєму творі гуманіст бажав показати щось на кшталт того, як у наш час людство робить спроби підкорення космосу, але його знання про власну планету залишаються обмеженими.

Окремо в поемі С. Брант звернувся до тогочасних правителів. Автор називав блаженними країни, в яких «прославляють князів, що мудро правлять»: знищують хабарників, засуджують підлабузників, не допускають розпусти. Силу державі, переконував мислитель, дають чесність і винятковий розум государя. Там же лунають звинувачення Ватикану в здирицтві, докори можновладцям через примноження і заохочення невігласів. Саме дурість «слуг народу» гуманіст визначає першопрчиною занепаду моралі й освіченості в тогочасному суспільстві [63, с. 97].

Іншим твором, де висміювалося людське невігластво і помітна система цінностей, є «Похвала глупоті» Еразма Роттердамського. Ідеєю цього сатиричного панегірику було піддати критиці все потворне й відразливе в людському житті, аби «розумний читач» зміг винести з цього користь для свого життя. Головна героїня твору, від імені якої йшла розповідь – Глупота, багато в чому схожа на «дурість», описану С. Брантом. Гуманіст також вбачав у ній джерело всіх бід людства: «Скажіть, будь ласка, яка тепер користь од



цих, вибачте, мудрих – німецьких людей, виснажених науками, з рідкою й холодною кров'ю? Адже на війні потрібні товстуни, здоровані, бовдури, в котрих чим менше розуму, тим більше відваги. Кому потрібен такий воїн, як Демосфен, що за прикладом Архілоха кинув щит і втік з поля бою, ледве узрівши ворогів? Скажіть, яка ще сила, якщо не улесливість, могла б згуртувати в державу оцих твердоголових, дубових і неотесаних людей?» [144, с. 45].

Глупота, писав мислитель, ненавидить мудреців, філософів і науки. Проте можновладці обожають Глупоту і всіляко підтримують її, адже «мудреці своїм ученням або нудьгу та сум навівають, або дражнять ніжні вухка колючою правдою» [144, с. 49]. Значну частину панегірику займає викриття церковного кліру, богословів та ортодоксальних християн у «дурості», а одна із глав навіть має відповідну назву («Глупоту хвалить і Святе Письмо») [122, с. 102].

Таким чином, коріння багатьох проблем суспільства мислителі вбачали у невігластві й зухвальстві. Вдалиий спосіб виходу із цієї ситуації запропонував сам Брант: «а моральність, мудрість, знання – залежать лиш від виховання». За сучасних викликів вітчизняній освіті важливо пам'ятати про цей спосіб – лише за умов наявності гарних вчителів, правильних книжок і всебічного виховання у кращих ідеалах гуманізму можливе повне оздоровлення суспільства.

Аналізуючи етичний складник підготовки «ідеального правителя», потрібно зауважити, що, на відміну від античного гедонізму, мислителям Ренесансу був притаманний евідемонізм. Фактично, «благо» ототожнювалося зі «щастям», яке підпорядковане не лише насолодам, а й загальному добробуту всіх членів суспільства.



Такій метаморфозі тогочасна філософсько-педагогічна думка була зобов'язана саме синкретизму з християнською догматикою, про що ми зазначали у попередніх розділах. Наприклад, ми можемо простежити євдемонізм у поглядах Скорини, характерний для всіх представників гуманістичної думки – пошук щастя в глибинах окультуреної чеснотами людської душі.

«Ідеальний громадянин» та «ідеальний правитель» для мислителя – це той, хто з повагою й прихильністю ставиться до простих людей і надає їм різноманітну допомогу для полегшення їх становища. На відміну від переважного аристократизму західноєвропейських гуманістів, Ф. Скорина постійно звертав увагу на простолюдинів. Словами пророка він застерігав, аби «богати, обидящие убогих, да примут отмщение» [334, с. 194].

Українські представники гуманістичної думки також творили в мейнстрімі тогочасних європейських ідей. Павло Русин (1470–1517) у творі «Похвала Валерію Максиму», звертався до античності, яка «повчас нас на різних прикладах, до чого йти, а чого – уникати маєм» [384, с. 21]. Мислитель також відводив чільне місце чеснотам у формуванні особистості. Він вважав, що вони є показником вихованості людської особистості: «Діань великих прагне Чеснота ця й трудів незмірних; чи ж не тому вона, єдина, вказує до щастя справжнього й святості шлях достойним?» [384, с. 19]. Це дає нам право стверджувати, що український гуманізм, поряд із загальноєвропейським, знаходився в полі формування концепції людяності.

Ренесансного гуманіста мислитель бачив у ролі наставника: «А я на стежку певну й пряму тебе скерую нині,



й не манівцем кружним, а навпрост, ясною тропою, вір мені, ти до чесноти вийдеш» [384, с. 20]. Використовуючи епітети й метафори, в характерній поетичній формі автор зауважив, що підготовка правителя потребує кропіткої праці над собою, вольових зусиль і часу. Мислитель порівнював учнів із деревом, що, маючи корінь «надто гіркий на смак, жорсткий на дотик», рясніє «пишними, смачними, наче той мед золотий, плодами» [384, с. 19]. Отже, Павло Русин, як і його італійські колеги, був упевнений, що доброчесність правителя формується в процесі його виховання та набуття ним життєвого досвіду (власне, подальшої політичної діяльності) [202, с. 152].

Закономірно, що виховання потрібно було провадити з дитинства, а також продовжувати в період юності: «поки ще розум твій гнучкий та свіжий, поки душа твоя, мов промінь, чиста» [384, с. 20]. Для швидкого досягнення ефекту Русин вимагав наполегливості та старанності від вихованця, виконання усіх вимог і вправ [384, с. 19]. Окремо мислитель сформував набір античеснот, засуджуючи розпусту, пияцтво, лінощі, небажання змінювати світ і себе [384, с. 20].

Першовитоки християнського віровчення в сув'язі з досвідом ренесансної педагогіки підштовхнули Ф. Скорину обґрунтувати пріоритетність людинолюбства. Біблійну настанову «Возлюбивши ближнього свого, яко сам себе» автор поширив не лише на християн, а й на іновірців [406, с. 62]. «Любов до всіх людей» також отримала форму любові до народу і батьківщини. Філософ вивів в окрему категорію патріотизм, і чи не вперше на сторінках першодруків з'явилося слово «вітчизна». Він вчив: «Понеже от прирождения звери, ходящие в пустыни, знают ямы своя; птицы, летающие по въздуху, ведают гнезда своя; пчелы и



тым падобная бороняць ульев своих – тако ж и люди, игде зродилися и ускормлены суть по Бозе, к тому месту великую ласку имають» [406, с. 45]. Для Пізнього Середньовіччя досить звичним було явище правління країною іноземця (Арагонська династія, Плантагенети та ін.), тому питання патріотизму було гостроактуальним.

Ф. Скорина підкреслював виключно позитивну роль правди для людства [194, с. 10], пропагував доброту, щедрість, милосердя, скромність та інші моральні якості [53, с. 55].

Значної уваги проблемам морального виховання приділяв видатний білоруський поет, автор одного з найяскравіших творів східнослов'янської світської літератури XVI століття «Поєми про зубра» Микола Гусовський. Основоположним можна вважати підхід мислителя до оцінки морального виховання, які він сформулював у широко відомих сьогодні словах: «Держава покладається більше на мужність духу, ніж на силу тіла» [387, с. 62].

Як можна побачити зі сторінок поеми, і щастя, і слава розглядаються як наслідок високої духовності. Автор замислювався над сенсом людського існування і доходив висновку, що людина – це найголовніше творіння Бога, і розробив усю виховну систему таким чином, щоб кожен був щасливим: «Немає нічого на землі, що б не було створено для щастя – з усього людина тішиться, усе їй користь приносить» [387, с. 62]. У цих рядках також простежуються думки гуманіста про епікурейську жагу до насолод. Проте М. Гусовський не замикається у вузько-утилітарних, гедоністичних підходах при визначенні сенсу буття: крізь усі



його твори проходить наскрізна ідея про необхідність орієнтації в сторону суспільного добра і теза про те, що людина може увіковічнити власне ім'я лише заслугами перед громадою. Почуття обов'язку перед людьми як один із основних критеріїв моральності – лейтмотив усієї літературної творчості білоруського поета [387, с. 66].

Витоками більшості соціальних лих поет вважав недотримання людьми моральних законів, які сформовані предками. Він писав: «Краще закарбував би народ непорушно в душі свої те, що залишили по собі пращури» [387, с. 67]. На його думку, морально-духовне вдосконалення суспільства допомогло б не допустити татарського й турецького нашестя на Європу, перемогти чуму та здійснити низку інших поривань, яких люди очікували від Бога. Така позиція М. Гусовського була дуже модерною за своїм протестантським, навіть дещо атеїстичним забарвленням. Спостереження за повсякденним життям звичайного люду дали мислителю підстави вважати, що врешті-решт сама людина є творцем власної долі: «Справу свою обороняєш своїми руками і в них самих тримаєш ліс свій» [387, с. 72].

М. Гусовського бентежили причини низького рівня моральності в суспільстві, нестійкість віри. Навіть Христос, який був присланий Богом для порятунку людства, «...все ж не зміг наставити на вірний шлях повчанням...» [387, с. 73]. Однією з причин такої невдачі поет розглядав відсутність чітко визначеної мети діяльності: «Вірили люди, але чекали, чи з'явиться мета, чи можна буде першоджерела побачити» [387, с. 75]. Тому поет спробував в якості виховної мети створити ідеальний образ як представника вищого стану, так і простолюдина.



Демонструючи взірць етичної досконалості, гуманіст розкрив систему аксіологічних орієнтирів, що мали бути співзвучними з устремліннями кожної людини. У М. Гусовського патріотизм – одна з якостей, яка не залежить від станової приналежності її власника. В етичній доктрині мислителя виразно простежується спроба відділити шляхетство від шляхетного походження. Так, наприклад, честь у його розумінні може бути здобутою лише самою людиною, а не отриманою в спадщину. «Кристалізація» ідеї М. Гусовського про набуту шляхетність відбулася під впливом Еразма Вітеліуса, відомого політичного і громадського діяча, його опікуна в дитинстві, якому щораз дорікали незнатністю походження, на що той відповідав: «...не ім'я ж тобі здобуває славу, а завзята праця» [387, с. 77].

М. Гусовський вважав, що найважливішим завданням морального виховання є формування в людині товариських засад. Він підкреслював переваги соціального способу життя на прикладі стада зубрів. «Могутність зубра зменшується в рази, лишень він відбивається від родичів». Цю аналогію він переніс у площину людського співтовариства: «...людина наодинці не здатна проявити свої коштовности...» [387, с. 78]. Відповідно, активне громадянське життя набуває виховної цінності, слугує елементом виховання особистості керманича. За допомоги суспільства індивід може досягнути моральних «олімпів».

Моралізаторство в підготовці майбутнього правителя М. Гусовським цим не обмежувалося. Він наголошував на освіті «слуг народу», водночас поряд із вивченням наук засобами книги, виокремлював життєвий і трудовий досвід. Рекомендував узгоджувати й порівнювати теоретичні знання



з життєвими реаліями, бо відірвана теорія від практики може призвести до непоправних втрат і помилок, або ж взагалі не дати жодної користі. Таке ставлення до освіти можна побачити в рядках: «Дивно, що в книгах зубр описаний недокладно» [387, с. 79]. Мова йшла про те, що М. Гусовський добре знав лісових мешканців не лише зі сторінок книжок, але й постійно опинявся з ними віч-на-віч, адже його батько був мисливцем. Для вчених-книжників пуща – загадка, і мислитель їх попереджав: відповіді на багато питань «... ви не знайдете в книгах», а розв'язання всіх таємниць «...ховається в лісі» [387, с. 79].

Патріотична зорієнтованість моральності, яка будується на інтелектуальному фундаменті, потребує активної життєвої позиції дитини-спадкоємця: «...під сонцем жодної хвилини без боротьби не було на землі й не буде» [387, с. 80]. Тому через подолання складних життєвих перешкод, на думку М. Гусовського, відбувається істинно духовний саморозвиток і формування особистості. Він високо оцінював державницьке значення виховних таборів Вітовта, де людина гартувалася і фізично, і морально, за допомогою спеціальних дидактичних засобів і прийомів розвивали відмінні моральні якості, позбавляли негативних звичок та руйнівних устремлінь.

Мислитель розумів, що важко одразу виховати в людини всю необхідну сукупність якостей «ідеального правителя» і попереджав про необхідність постійної кропіткої праці на благо особистості: «Прості сходинки до вершин ведуть» [387, с. 82]. Також він застерігав, що деякі якості особистості можуть по-різному розкритися в процесі її життєдіяльності. Наприклад, зовні сміливий юнак не завжди може проявити власну хоробрість, наприклад, коли



він «...лише з потягу до коханої може втратити контроль – і тут же загинути» [387, с. 83].

Навіть виховуючи еліту нації, М. Гусовський пропонував не відмовлятися від освітніх можливостей, які відкривала перед собою природа. Вона, фактично, слугувала для автора «школою» життя, що виховує людяне в людині: «...еліксир молодості та бадьорості духу» [387, с. 84]. Ліс, фізична праця, полювання – безцінні джерела для душі й тіла вихованця.

Гуманізм і гуманістичні цінності в даному контексті яскраво демонструють ментальні орієнтири автора на загальноєвропейській цивілізаційний поступ. Раціональні відносини людини з природою, заборона полювання на самиць та їхній виводок, бережливе ставлення до природних багатств недарма аналогізуються зі світом людським, суспільством і державою загалом.

Метафоричні алюзії М. Гусовського від зубра до «ідеального правителя», від лісових мешканців до соціуму можна охарактеризувати як загальноєвропейський гуманістичний тренд, що автор переніс на рідний для нього східнослов'янський ґрунт. Європейськість уявлень автора про концепти «ідеальності», «вихованості», «мудрості» тощо узгоджуються з античними уявленнями про добродішність, увібравши перш за все весь спектр ренесансних чеснот від справедливості до щиросердності. Гуманіст поставив на порядок денний питання духовно-морального вдосконалення особистості поза впливами лише церковного кліру.

У цьому ж напрямку стверджував, що фундаментальні складники високоморальної особистості, такі як честь, не можуть бути успадкованими, а набуваються лише в процесі



тривалої кропіткої праці над собою і подолання тяжких перешкод.

Гуманізм повинен панувати в усіх справах і рішеннях правителя. Для побудови виховного ідеалу правителя важливим було з'ясувати, що є цим ідеалом і, закономірно, яким є розуміння мети життя, на яку цей ідеал буде працювати. Відповідно, гуманізм ніколи не був гедоністичним – у пріоритеті завжди був евідемонізм. Наприклад, темам покарань і нагород підданих представниками Відродження приділено чимало уваги [293, с. 138], адже за відсутності інституту поділу влади, за верховним правителем все ще залишалися й чималі карні та законодавчі повноваження. І знову правитель мав бути гуманним, під час суду зберігати холонокровність та неупередженість. Керманіч у цьому розумінні захищав би кожного від насилля, ретельно оберігав закони [351, с. 298], був помірним і розважливим, остерігався жорстокості і надмірних покарань, допускав помилування [351, с. 306].

Гуманістичними цінностями пронизана фінансова політика государя. Крістофоро Ландіно стверджував, що керуючи скарбницею, необхідно бути дбайливим та бережливим господарем, чесним та безкорисливим громадянином [243, с. 204].

Джованні Понтано додавав, що у справах державних необхідно остерігатися скнарості, жадібності та жорстокості при розподілі матеріальних ресурсів [351, с. 301]. Проте ці мислителі не вдавалися у подробиці матеріального життя держави, на відміну від Франческо Гвіччардіні, який пішов далі і зауважив, що надмірна бережливість правителя більш огидна, ніж у приватної людини, але й марнотратство в державця огидніше та небезпечніше за надмірну



бережливість. Відомий флорентієць у своїх «Нотатках про справи політичні та громадянські» (1530 рік) пригадував слова свого батька: «Один дукат у гаманці робить тобі більше честі, аніж десять витрачених» [110, с. 306, 307].

У питаннях управління та призначення на посади «ідеальний керманич» мав би керуватися лише особистими якостями кандидатів, ставлячи на посади та наближаючи до себе лише найкращих з найкращих та керуючись лише здоровим глуздом. Призначені на посади чиновники та радники мали б бути віддзеркаленням самого правителя, розділяти його інтереси, тому необхідними рисами вважалося мати талант, чесність, вірність і досвідченість [351, с. 296]. Ці чесноти у своїх підданих правитель мав перевіряти особисто.

Служіння державі свідчило б про високу гідність та добродієність людини [293, с. 140]. Правителям-реформаторам дана порада не домагатися новацій, від яких зміняться не основи, а лише персони. Управляти державою потрібно було обмірковуючи, розбираючи, враховуючи кожну найменшу обставину та не боятися небезпек.

У публічних справах управлінцю радили усіяло доводити своїми діями і словами те, що влада правителя спрямована не на кого-небудь одного, а на всіх без винятку і «нехай невдячність багатьох не відлякує вас від того, аби робити людям добро» [351, с. 301]. Найкраща влада для народу мала вигляд правління «поміркованого доброго мужа», тому треба було робити все, аби хоча б «здаватися добрим».

Джованні Конверсіні де Равенна звертав увагу правителів на те, що серед підданих необхідно усіяло сіяти зерно вченості та письменності: «Якщо б наш правитель про



поетів та філософів піклувався стільки ж, скільки про головорізів і грабіжників, нам не довелося би зараз горювати». Керманіч доби Ренесансу завжди мав думати, що й кому обіцяти. Йому належало завжди враховувати обставини та перспективи для реалізації обіцяного, бо не існувало нічого ганебнішого, ніж не дотримуватися слова [202, с. 154].

Отже, вихованню государя мислителі-педагоги Ренесансу надавали особливого значення, вважаючи його «засобом» вирішення низки політичних проблем, здійснення прогресивних перетворень. Багато вони розмірковували про роль науки та культури у виховному процесі. Можна говорити про зв'язок політико-педагогічних творів доби Відродження зі становленням концепції просвіченої монархії в Європі. Оскільки влада в монархіях спадкова, дитина вже від народження «приречена» на посаду правителя, якими б не були її природні здібності. Тому зростало значення виховання, а в його всеперемагаючу силу свято вірили всі ренесансні мислителі.

До монарших дітей педагоги-гуманісти радили підходити з більшими вимогами, ніж до «простих смертних». Вони наполягали на оздоровленні двірцевого оточення, свідомій відповідальності батьків, обмеженні розкішного життя, ліквідації розпусти, недисциплінованості. Педагогічно-аксіологічні орієнтири підготовки правителів включали високу освіченість на основі «*studia humanitatis*», державну мудрість, патріотизм, пріоритет «суспільного блага» і систему моральних якостей.



### § 3.3. Пацифізм, мілітаризм та середньовічна «лицарська ідеологія» у виховній теорії мислителів Відродження

Історію людства завжди супроводжували колективні мрії про мир, загальну гармонію й добробут у суспільстві. Мрійництво про гегемонію дипломатичних шляхів вирішення суперечок на міжнародній арені над силовими було характерним як для античних філософів і мислителів Середніх віків, так і для представників інтелектуальної еліти європейського Відродження XIV–XVI століть.

Співвідношення між мілітаристськими та пацифістськими поглядами гуманістів визначалося насамперед ступенем збереження феодального укладу життя. Тогочасна Європа – плацдарм розвитку лицарської культури, за якої мислителі Відродження могли мати широке коло спілкування і контактів з представниками цього прошарку суспільства. Так, яскравим прикладом того, як міг накладатися вплив батьків з лицарського роду на формування світогляду майбутнього ренесансного мислителя, був Ігнатій Лойола (1491–1556) – ідеолог і засновник ордену єзуїтів, поборник Католицького Відродження (Контрреформації). Дослідники, серед яких Ш. Кихле та Р. Басенко, стверджують, що Ігнатій Лойола у власній педагогічній творчості випрацював чисельні критерії духовності, що включали, серед іншого, ідеали лицарської культури: дисципліну, тактовність у взаєминах (особливо, чоловіка з жінкою), надійність, слово честі, гідності в суспільстві [191, с. 14].

Лицарська ідеологія, без якої була б неможлива елітарна освіта у Пізньому Середньовіччі, вимагала від керманича



примату дії над словом, соціальної участі та ініціативи, мужності та волі [415, с. 55]. Водночас вихована в такому дусі особистість, майбутній правитель, не мав удаватися до безпідставної агресії, демонстрації власної сили чи впливовості.

Відомими є пацифістські трактати Еразма Роттердамського, Йоганна Авентіна, шванки Ганса Сакса, де автори зверталися з закликом об'єднати зусилля світових лідерів проти війни, виключивши назавжди її із зовнішньополітичної практики.

Варто відмітити, що мислителі європейського Відродження застосовували методи «м'якої руки» не лише до виховання дітей, а й до управління країною. Оскільки, як зазначалося раніше, гуманісти вбачали у державцях «перших вчителів» для власних підданих, культивування ненасилля у небезпечній Європі доби Пізнього Середньовіччя логічно відбилося на їхньому вченні про «ідеального правителя». Ще Кристофоро Ландіно, згадуючи про Донато Аччайуоллі, зазначав, що той «умиротворив бунтарів власними розсудливістю та авторитетом відомої справедливості, так що багаторічні усобиці перестали буяти» [243, с. 201].

Джованні Понтано в праці «Державець», призначеній герцогу Калабрії Альфонсу, задля уникнення війни радив бути щедрим і поблажливим: «Щедрий державець і ворогів зробить друзями, і чужих – близькими, і невірних – вірними ..., навіть тих, хто живуть в інших країнах, він змусить любити себе ... того, в кому ми бачимо доброту, ми всі любимо, поважаємо, приймаємо за Бога» [243, с. 200].

Дж. Понтано продовжував, що боротися потрібно за народну любов: «ніхто не потребує меншої військової сили, аніж той, хто користується всезагальною



любов'ю» [351, с. 296]. «Воювати» за любов радив саме так, аби люди бачили, що правитель радіє їхнім успіхам і горює від невдач.

Такими були ідеї вихідців із континентальної Європи, країни якої протягом зазначеного періоду не встигали відновитися від одних військових конфліктів, як починалися інші.

Представники Північного Відродження, серед яких Еразм Роттердамський, Ганс Сакс та Йоганн Авентін, гнівно засуджували війну, закликали людство об'єднатися проти війни та виключити її із зовнішньополітичної практики [8, с. 247]. Ідеї, викладені гуманістами у творах, були частково утопічними, але незмінно залишаються актуальними в наші дні, особливо за умов розростання театру локальних бойових дій у світі й Україні.

У зв'язку з цим зупинимося на поглядах мислителів Північного Відродження (XVI – початок XVII століття) про проблеми війни та миру, визначимо їхні ідейні витoki та філософське обґрунтування, зв'язок із гуманістичною ідеологією та християнською традицією в таких пам'ятках філософсько-педагогічної творчості мислителів Ренесансу, як «Скарга миру, звідусіль вигнаного і скрізь закатованого» [450] та «Похвала дурості» [453] Еразма Роттердамського; шванки Ганса Сакса «Розмова богів про міжусобиці у Священній Римській імперії» [106] та «Сатана не пускає ландскнехтів у пекло» [107]; вступ до «Баварської хроніки» Йоганна Авентіна [2].

Інтерес зазначених мислителів до досліджуваної проблеми не був виключно академічним чи творчо-літературним: він був обумовлений складністю міжнародної



ситуації в Європі та потребою визначення актуалітетів освіти правителя. Усю першу половину XVI століття тривали італійські війни між Францією, Іспанією та німецькими землями. У свою чергу, серед роздроблених італійських держав (Республіка Святого Марка, Флорентійська Республіка, Неаполітанське королівство, Республіка Святого Георгія) було відсутнє універсальне розуміння того, як можна вигнати інтервентів, що створило сприятливі умови для розгулу жорстокості, насильства і грабунку багатих апеннінських міст. У той же час, починаючи із 1517 року, Священною Римською імперією прокотилася хвиля Реформації, що призвело до розколу німецьких земель на протестантську північ та католицький південь. Війна між Шмалькальденською та Нюрнберзькою лігами 1546–1547 років не залишала місцевих мислителів байдужими до зазначеної проблеми.

На тлі цього не варто відкидати і той факт, що ренесансна думка завжди органічно поєднувала у собі віру в людський розум, обожнювання гармонійно розвиненої особистості з такими глибоко теологічними парадигмами, як «філософія Христа», мрії про «Едем на Землі» тощо. Саме з цієї причини ми зустрічаємо безліч критики на адресу представників католицької церкви, які, на думку північнонімецьких гуманістів, зрадили ідеали раннього євангелічного християнства, ставши на шлях розпалювання всеєвропейського багаття розбрату [8, с. 242].

Серед усіх людських недоліків чи не найвизначальніше місце відводилося критиці війни з боку великого голландського гуманіста, лідера «європейської республіки вчених», Еразма Роттердамського (1467–1536). У творі «Скарга миру» Еразм звертався до природи людини. Автор



підкреслював, що людська природа – згуртовуюча, миролюбна, позбавлена природних знарядь убивства. Людина нагороджена розумом і мовою – «найкращим посередником для встановлення миру та злагоди» [450, с. 251].

Далі на сторінках роботи ми спостерігаємо аналіз причин та джерел воєн – це релігія, лицемірство влади, соціальна напруженість у суспільстві (бідність). Війни прагнуть юнаки, переконуює нас Еразм, які ніколи її не бачили. «У війні немає нічого святого», вона руйнує звичаї, моральність та людські життя: «чи є щось цінніше за життя людське?». Гуманіст зазначав, що насправді війна вигідна лише злочинцям, які «жирніють за рахунок бід народу» [450, с. 259].

Еразм наводив приклади, коли війна допустима, зокрема проти інтервентів, хоч і тут він не зраджував пацифістські ідеали та просив правителів не забувати про стіл перемовин. Наприклад, Франція уявлялася йому «справжнім християнським королівством»: єдиною, захищеною і багатого державою, якою не була в очах сучасників Німеччина – «розрізнена й пограбована» [450, с. 265].

Небезпеку війни як соціального та політичного явища гуманіст розглядав ще й у тому контексті, що вона породжує ще більше конфліктів. Виникає ситуація, коли з однієї війни випливає низка інших. Військові перемоги, писав Еразм, надмірно лестять правителям. Тоді як заохочувати варто було б саме миротворчість: «...нехай великою шанною відплатять тому, хто попереджає війну, а не починає її» [450, с. 269]. Загалом тема лестощів була актуальною в контексті питання культури миру і ненасилля: «той, хто прислухається до



лестоців, втрачає самостійність, оцінюючи самого себе, власні вчинки» [351, с. 300].

Міжусобні війни, боротьбу феодальних князів Еразм засуджував, аргументуючи це тим, що вони не відповідають інтересам народу і лягають важким тягарем на нього: «якщо війна неминуча, ведіть її так, щоб тягар падав на плечі тих, хто не зміг її попередити». «Чи можна насаджувати християнство зброєю?» – так само ставив питання мислитель, критикуючи поширену практику релігійних воєн [450, с. 261].

«Війна не закінчується доти, доки не усунуті всі її наслідки», – наголошував гуманіст, шукаючи способів, як не допустити війни в майбутньому. Еразм Роттердамський пропонував власну формулу «вічного миру»: відмовитися від потреби в грабіжницькому збагаченні правителя, від претензій на чужі маєтки, не допускати проявів марнославства у правителів. Відомий голландець допускав «купівлю миру», оскільки був переконаний, що при цьому буде витрачено менше коштів та сил, ніж на війні [453, с. 144]. «Добрий і мудрий господар» мав жити у злагоді з усіма, особливо з сусідами [450, с. 264]. За багато століть тому гуманіст закликав народи Європи до єдності: «весь цей світ – єдина спільна країна для всіх людей».

До проблеми війни та миру звертався і Йоганн Авентін (1477–1534) – німецький гуманіст, історик та мовознавець. Ще на перших сторінках «Баварської хроніки» можна побачити ставлення автора до подій у Європі. Звертаючи увагу читача до вивчення античної історіографії, гуманіст вказував на причини кровопролитних антитурецьких воєн: «Кожен, кому довірені країна та люди, дбають лише про свою зиск» [2, с. 218]. Автор описував довгу боротьбу



європейців проти іноземних загарбників і пов'язував її невдачі з тим, що в християнському світі, на відміну від мусульманського, залишаються безкарними «користолюбство, розгульний спосіб життя і розпуста». Вихід зі стану постійної перманентної війни мислитель бачив у зверненні до геніїв Античності, бо вони «вчать, які непостійні, неміцні, мінливі слава і блиск багатства та влади, як це швидко зникає» [2, с. 219].

В оригінальній формі шванків, повчальних сатиричних віршів, висловлював своє обурення існуючим порядком у Європі Ганс Сакс (1494–1576) – поет, драматург, мейстерзінгер та затятий прибічник Реформації у Німеччині. Автор достатньо детально описав тяжкість становища Священної Римської імперії: «справи не вирішувалися, а заворушеннями вся країна була виснажена». Віддавши данину античній традиції, гуманіст описав бесіду античних богів: Юпітера, Марса, Меркурія та інших [106, с. 74].

Протягом описаної гуманістом розмови кожен із римських богів пропонував власний спосіб відновлення імперії з руїн: Марс пропонував тотальну війну, Юнона – укладання династичних шлюбів, Плутос – відкуп золотом, Меркурій – провести суд над винуватцями війни. Г. Сакс багато в чому повторював тези Еразма Роттердамського, і, цілком очевидно, був знайомий з його працями. Проте автор не вважав за можливе вирішення конфлікту шляхом «купівлі миру», пояснюючи це тим, що цей спосіб не втихомирює агресивності супротивника [106, с. 75].

З нового – у творах знаменитого мейстерзінгера можна зустріти запекле засудження найманих солдатів, якими в досліджуваний період були ландскнехти. Письменник



іронічно підкреслив, що ландскнехтів «сатана не пускає в пекло»: «чекаємо ландскнехтів собі на біду, всіх дибки поставлять їх у пеклі» [107, с. 171]. Ландскнехти були відомі розбійництвом, грабежами та мародерством.

Виходом із тривалого періоду нестабільності й занепаду Ганс Сакс вважав встановлення на німецьких землях республіканського ладу, забутого європейцями з часів Риму: «лише ним можна єдність відродити і світ відновити в імперії священній» [106, с. 79].

На Піренейському півострові відносно мирне життя у XVI – на початку XVII століття призвело до серії суперечок, предметом яких ставали взаємини з сусідніми народами. Апогеєм цього стала «Вальядолідська хунта 1550–1551 років», що виникла на фоні насильства і грабунку іспанськими конкістадорами Нового Світу.

Із 1502 року розпочалася масова колонізація Південної Америки іспанцями, яку ще Колумб у власних листах до мадридського королівського двору називав «la Tierra prometida», або ж «земний рай» [198, с. 476]. Католицькі місіонери, надихнувшись оповідками мандрівника, у XVI столітті стрімголов кинулися підкоряти обрії Нового Світу. Зрощені на християнському гуманізмові Еразма Роттердамського, вони майже відразу зіткнулися з абсолютно ворожою дійсністю: специфічний спосіб життя місцевого населення, інші звичаї, вірування й культура.

У Вальядоліді дискутували публічно Бартоломе де Лас Касас з Хуаном Хінес де Сепульведою [478]. Диспут був присвячений питанням того, ким вважати місцеве населення Латинської Америки та яку політику стосовно них упроваджувати. Бургоські закони 1512 року не вирішили проблеми, не змогли гуманізувати взаємини між метрополією



і підкореними народами, призвели до силової євангелізації та покріпачення аборигенів [219, с. 68].

Такі факти не могли залишати осторонь прогресивну інтелектуальну еліту Іспанії – філософів, педагогів, легістів і богословів. Інтереси корінного населення захищали представники Саламанкської школи (Мартін-де-Аспілікуетта, Джованні Ботеро, Франсіско де Вітторія, Бартоломе де Лас Касас, Томас де Меркадо, Домінго де Сото, Франсіско Суарес) [471, с. 376].

Сьогодні нам відомі погляди Франсіско де Вітторії, зафіксовані у конспектах трьох його лекцій: «Про громадянську владу» (1528), «Про церковну владу» (1531), «Про владу Папи і собору» (1534). Мислитель вчив, що король наділений божественною владою, але може внаслідок неправомірних дій втратити право користуватися цією владою. Законний, але нелегітимний король – важка ноша для власного народу, артикулював Вітторія [300, с. 46].

У контексті пропагування пацифістських поглядів цінними були його лекції «Про індіанців» і «Про право війни». У них він говорив про згубність військових конфліктів для душі християнина; закликав до мирного співіснування народів; до консенсусу в кордонах «всесвітньої республіки», – міждержавної організації, схожої на Організацію Об'єднаних Націй; вважав недоцільними і засуджував насильницькі способи християнізації корінних народів Америки [96, с. 275]. Прибічники Вітторії з Саламанкської школи продовжили вчення наставника й зазначали, що всі люди ідентичні за природою, рівні щодо прав на життя і свободу [365, с. 254].



Антиіндіанська фракція (Берналь Діас дель Кастільо та Хінес де Сепульведа) покликала на спогади конкістадорів, які негативно характеризували спосіб життя індіанців, виказували вороже ставлення до колонізаторів, мали культуру насилля тощо [425, с. 320].

Карл V, імператор Священної Римської імперії для встановлення факту того, чи є індіанці нащадками старозавітних Адама і Єви, зібрав у 1550 році у Вальядоліді 15 суддів, 4 монахів й 11 юристів-богословів. Напередодні так званої «хунти» Сепульведа опублікував працю «Про право ведення справедливої війни з індіанцями», де пропонував європейцям взяти «під опіку» аборигенів для уникнення пануючого в Латинській Америці канібалізму, людських жертвоприношень, содомії та інших заборонених Церквою гріходіянь. Варварів, як їх називав Сепульведа, варто було повернути у християнство [153, с. 235].

У відповідь йому Лас Касас доводив людську гідність індіанців у «Короткій реляції про руйнування Індій» (1541–1552), називаючи їх вірними, добрими, миролюбними людьми [245, с. 132].

Долю суперечки вирішила заангажованість іспанської правлячої еліти в поєднанні з меркантильними інтересами ідальго в Новому світі. Обмін думками у Вальядоліді завершився поразкою Лас Касаса. Суперечка про співіснування народів 1550–1551 років у межах іспанської колоніальної імперії призвели до дискусії серед тодішньої інтелектуальної еліти, що носила характер антиномії, але слугувала прикладом пошуку компромісного рішення у питанні війни і миру.

Інший стан справ був в острівній Англії. Наприкінці XVI століття вона ще залишалася провінційною країною, із



низькими темпами урбанізації, рівнем життя, слабо розвиненою економікою і серією соціальних катаклізмів. Водночас у політичній системі Англії в другій половині XVI століття закріпився абсолютизм, було подолано внутрішній розбрат і війни. Все, чого не вистачало англійському суспільству – це відчуття економічної стабільності, яку тепер могла дати лише успішна експансія до Нового Світу.

Якби пересічному англійцю початку XVII століття сказали, що його країна лише за 150 років стане наймогутнішою колоніальною імперією світу, в це ніхто б не повірив. Справа в тому, що розвиток ранньокapіталістичного укладу в економіці Англії відбувався за рахунок так званого «обгороджування», в результаті якого селяни позбавлялися традиційного джерела існування, поповнюючи ряди пауперів – осіб, повністю позбавлених можливості жити за рахунок власної сільськогосподарської або ремісничої праці. Зі смертю королеви Єлизавети I «стара Англія» відійшла в минуле. На зміну їй прийшла країна, сповнена скорботи і відчаю тисяч її синів і доньок, які опинилися в стані вигнанців у власній країні [437, с. 26, 27].

У такій атмосфері довелося жити Френсісу Бекону (1561–1626) – англійському державному діячеві, письменникові та мислителю, який здобув популярність завдяки літературним, філософським і науковим творам. Основними працями Ф. Бекона можна назвати «Досліди, або настанови моральні та політичні» (1597), апологію існуючого ладу в формі утопії під назвою «Нова Атлантида», а також такі, як «Новий Органон», «Про користь і успіх знання», що відкрили світові філософію науки та позитивізм. Відзначимо, що хронологічне поле нашого дослідження



дозволяє взяти до уваги лише перший твір. Зазвичай, коли говорять про Френсіса Бекона, то згадують, що він був родоначальником англійського матеріалізму, який послідовно відстоював ідеї матеріалістів-діалектиків Стародавньої Греції – Левкіппа, Демокріта і Фалеса [289, с. 124]. Антипаціфістські ідеї, висловлені в творах англійського гуманіста, безперечно, актуальні у наш час.

Основним твором, де зафіксовані філософсько-педагогічні погляди Френсіса Бекона, були «Есеї, або настанови моральні та політичні», що тричі видавалися за життя автора. Перше видання (1597) було присвячено його брату, друге (1612) – принцу Уельському Генрі, а третє (1625) – герцогу Бекінгему. Особливий статус адресатів праці пояснює етико-настановчий стиль викладу представленого матеріалу [79].

Ф. Бекон застерігав читача від будь-яких дій, викликаних почуттям відплати. Автор засуджував як у приватному житті, так і у справах міждержавних діяння, продиктовані бажанням помститися іншому за вчинене зло: «чому ж я повинен сердитися на людину за те, що він любить себе більше, ніж мене?» [79, с. 361]. Тут ми бачимо цілковито об'єктивний вплив християнської етики на погляди гуманіста. Отже, бажання помсти за образу або іншу кривду з боку іншої держави Френсіс Бекон відхиляв як можливий привід до війни [283, с. 241].

Цікавою видається й така думка мислителя: «Безсумнівно, що найкращі плоди, що принесли найбільшу користь суспільству, надходили від неодружених і бездітних людей, які своїми симпатіями, своїм багатством злилися з суспільством й обдарували його» [79, с. 366]. На перший



погляд може здатися, що автор ніби застерігав правителя від династичної дипломатії, оскільки шлюби правителів нерідко викликали боротьбу за спадщину, а сама ідея стала можливою завдяки Реформації. Однак, вона йшла врозріз із виявленою християнською мораллю у попередньому абзаці. Тому найбільш вірогідно, що дана думка виплекана потребою Ф. Бекона як державного службовця продемонструвати власну прихильність до правлячої «королеви-діви» Єлизавети I [182, с. 268].

У розділі названої праці «Про смуту і заколоти» гуманіст шукав причини громадянських війн. Правитель, зазначав Ф. Бекон, повинен розуміти, що якщо в державі розповсюджуються «крамольні промови, неправдиві чутки, що несправедливо принижують уряд», потрібно готуватися до можливого повстання. Для того, щоб не допустити його розгортання, автор радив не допускати завчасного насильства, а вести діалог із заколотниками і навіть запрошувати їх зайняти державні посади. Якщо в країні має місце народне обурення, то його причини майже завжди кристалізовані в низькому матеріальному забезпеченні підданих. «Можна сказати напевно, – наголошував Ф. Бекон, – скільки в державі голодних, стільки й готових підняти бунт». Вочевидь, у цій тезі проявляється матеріалістичне бачення природи суспільних процесів. Серед інших причин виникнення заворушень у державі мислитель перераховував релігійні нововведення, податки, часті зміни законів і звичаїв, порушення пільг та привілеїв, моральний занепад, піднесення невігласів або чужинців – помилки, з якими часто доводиться стикатися у сучасному суспільстві [79, с. 381, 382].



Англійський філософ запропонував власну модель попередження внутрішніх конфліктів: недопущення концентрації капіталів у руках обмеженого кола осіб (вплив на погляди процесу «обгороджування»), ведення активної заморської торгівлі (вплив на погляди розуміння потенціалу колоніальної експансії), надії на краще майбутнє підданих (у мислителя чи не вперше з'являється теза про необхідність ідеологічної «обробки» населення). Якщо ж конфлікт неминучий, Ф. Бекон пропонував завжди мати при дворі талановитих воєначальників, готових умиць знищити заколотників [283, с. 245].

Якщо не противниками, то принаймні конкурентами бачив Ф. Бекон усі оточуючі сусідні держави. Найпершим законним приводом для війни він уважав посилення будь-якого сусіда: «Государи повинні стежити, щоб ніхто з сусідів не ставав небезпечніше, ніж був раніше. Не можна погодитися з думкою деяких схоластів, ніби справедлива війна можлива лише як відповідь на образу чи напад». Ці слова можна вважати заклик до поновлення англійської експансії на континент, зокрема, до Франції та Іспанії, – традиційних європейських конкурентів Англії в Середні віки та в ранньомодерну добу [490, с. 159].

Запорукою військового домінування держави є армія, і цю думку видатний англійський філософ не відкидав. Він лише радив, щоб військо було зосереджено на території усієї держави і не було розбалуване жалуванням, нагородами чи іншими подарунками з боку держави. Загалом ідеал беконівської армії – спартанське військо, яке в будь-який час готове захищати інтереси держави лише заради патріотичних почуттів. Окрім цього, запорукою величі держави мислитель визначав винятково збройні сили, які повинні переважати в



своїй підготовці не кількісно, а якісно: «Багато можна навести прикладів, коли чисельність аж ніяк не відповідала мужності; тому з вірогідністю можна стверджувати, що для величі держави необхідний перш за все войовничий народ» [79, с. 416, 417].

Джерелом могутньої армії автор бачив англійський середній клас. На його думку, ні біднота, ні дворянство не здатні направляти боєздатних воїнів. Саме тому «народу, обтяженому податками, не бути войовничим і хоробрим», адже за таких умов неможливе існування середнього прошарку суспільства. Війну як метод і негативне суспільне явище Ф. Бекон взагалі відкидав. Вона виступала для нього такою ж вправою, якими є фізичні вправи для здоров'я: «періоди мирних лінощів несуть із собою втрату мужності та зіпсованість моралі». Саме міць регулярної армії змушує всіх сусідів прислухатися, переконував Ф. Бекон, наводячи приклад Іспанії, де боєздатна армія існувала багато десятиліть поспіль [79, с. 418].

У питаннях колонізації мислитель пропонував не вести війн із корінними народами, а «захищаючи їх, частіше посилайте їх у метрополію, аби вони спостерігали там порядки, більш досконалі, ніж їхні власні, а повернувшись, хвалили їх». За своєю сутністю ця пропозиція збігалася з ідеями, висловленими в Іспанії під час «Вальядолідської хунти 1550–1551 років», а позитив її втілення англійськими колоністами протягом наступних ста років, як відомо, буде мати колосальні наслідки для подальшого історичного розвитку Північної Америки [283, с. 243].

У підсумку зазначимо, що Ф. Бекон, як один із найвидатніших англійських гуманістів, на зламі XVI–



XVII століть запропонував альтернативну мілітаристську модель розвитку Англії, держави, яка, перебуваючи серед могутніх міжнародних гравців, повинна була вибороти власну велич, могутність і «місце під сонцем». Запорукою успіху «Гуманного Альбіону» мислитель бачив міцні збройні сили та внутрішньополітичну стабільність у державі. Забезпечити це повинен був правитель – тому йому мислитель надавав відповідні рекомендації.

Педагогічні ідеї С. Оріховського розвивалися в руслі середньовічного лицарського виховання, яке також вартує на аналіз у контексті пацифізму і мілітаризму при підготовці правителів. «Наша воля потребує для свого захисту не титул, а лицаря» [329, с. 24], – такими рядками український гуманіст стверджував, що лише сформована в лицарських традиціях особистість здатна до керівництва та опіки суспільством.

Лицарська освіта передбачала вікову періодизацію виховання і навчання дитини. Перші сім років дитина виховувалася в сім'ї, наступні – під патронатом лицаря. З того моменту дитина вважалася почесним слугою наставника у званні пажа або валета. Він вчився стриманості й терплячості при виконанні дрібних доручень: «Беззастережно підкоряючись своєму патрону, він водночас і сам вчився керувати: він постійно зберігав глибоке мовчання і говорив лише тоді, коли до нього зверталися із запитанням» [381, с. 39].

Окрім численних обов'язків по господарству, слуга-аристократ мав змогу набувати соціальний досвід: знайомився із впливовими людьми, слухав історії про далекі країни, дізнавався про особливості полювання, селекції та дресування тварин тощо [78, с. 376]. Лицарське виховання, ідеї якого використовувалися гуманістами для підготовки





«ідеального правителя», серед іншого, не передбачало тілесних покарань. Лише при переході до наступного ступеня – зброєносця, при отриманні шпаги, юнак отримував ляпаса по щоці як нагадування, що віднині він – дорослий чоловік, член суспільства. У випадку війни зброєносець брав пасивну участь у битвах: слідкував за патроном, міняв зброю [78, с. 376]. Жахи бою також мали виховний ефект у ставленні до війни майбутнього сеньйора.

Куртуазність лицарського виховання, культивування особливого ставлення чоловіка до дами, дитини чи простого беззахисного також мали великий соціальний ефект, пролонгований на майбутні роки у королівській (сеньйоріальній) політиці.

Таким чином, європейська суспільно-політична думка активно пропагувала ідеї пацифізму. На думку мислителів, мир і згода були головною засадою гармонійного життя суспільства і держави загалом. Внутрішні конфлікти, як учили правителів гуманісти, можна було попередити завдяки нівелюванню негативних економічних, суспільно-політичних процесів у державі. Наскрізною педагогічною ідеєю, яка була здатна виховати в правителі людинолюбство та дипломатичність, стала традиція лицарського виховання.

### **§ 3.4. Фізичні, трудові та естетичні складники підготовки державця**

Ренесансна філософсько-педагогічна думка розробляла не лише ідеї морального виховання особистості, а й фізичного, естетичного і трудового. Ці напрацювання були зайвим підтвердженням того, що «ідеальний громадянин» та «ідеальний правитель» – уособлення всебічно й гармонійно





розвинених особистостей.

Так, Ф. Скорина неодноразово повторював ранньохристиянський тезис «Пребывати... во делании руками своими» [406, с. 118]. Любов до праці повинна формуватися у представників усіх станів суспільства, навіть серед правителів. Узгоджуючи приклади з Біблії та античної історії, він наводив приклади героїчних вчинків, що скоєні на благо людей і наполягав, що лише праця здатна призвести до особистісного і, як наслідок, до суспільного поступу.

Ф. Скорина дійшов висновку, що якою б великою не була роль розуму в поведінці особистості, значний вплив на її вчинки мають почуття, пов'язані зі світом матеріальним. Прекрасне, естетичне філософ асоціював із обґрунтованими етичними категоріями, а зло й аморальність утворювали синонімічний ряд із «жахливим», «бридким», «мерзенним». Він рекомендував всім використовувати можливості мистецтва у вихованні: «Детям малым початок всякое доброе науки, дорослым помножение в науце, мужем мощное утверждение ... тело пением веселить, а душу учить» [406, с. 17].

Ще одна риса властива ренесансному світогляду – увага мислителів до краси тілесної. Стверджуючи, що мудрість не лише «ліки душевні», а й «ліки тілесні», він фактично підводив до думки про необхідність організації фізичного виховання і його зв'язку з розумовим і моральним розвитком [200, с. 42, 43].

Інший мислитель, Марсіліо Фічіно у власному євдемоністичному пошуку виводив ренесансну формулу «тілесної досконалості»: «Благо тіла – це сила, здоров'я і краса» [301, с. 223]. Безумовно, що праця і вправи в даному випадку слугували необхідними умовами. Гуманісти



вважали, що все, що досягнуте або збережене в результаті тривалої трудової активності, приносить людині набагато більше задоволення і є ціннішим за те, що дісталось випадково (наприклад, у спадок). Цьому ж вони вчили і правителів, зокрема, Джованні Понтано у своєму «Государі» [351, с. 296].

Мотивацією до праці вважалася слава: «Величі та шанни зазвичай бажає кожен, адже це кидається в очі, але те, чим вони даються, яким клопотом, працею, труднощами і небезпеками – приховано і непомітно» [110, с. 274].

Ренесансні мислителі брали приклади як з античних зразків, таких як Александр Македонський, християнської імагографії (образ Ісуса в Біблії), так і з реального життя. До слова, варто згадати характеристику Донато Аччайуолі, яку йому посмертно дав Крістофоро Ландіно (1424–1498). Аччайуолі для Флоренції був справжнім прикладом «Філософа на троні»: окрім того, що був Гонфалоньєром Справедливості (правителем міста), перекладав твори Античності, підготував декілька педагогічних праць. У записаному некролозі Ландіно залишив для нас не лише вичерпну характеристику колеги, а й намагався усебічно описати постать Гонфалоньєра: «До останніх днів життя зберіг тілесну красу» [243, с. 201]. Бюст Донато Аччайуолі й сьогодні прикрашає Палаццо ді Візаччі, історичну будівлю у Флоренції.

«Ідеальний правитель» повинен був мати міцну статуру і загартовувати тіло. «Витривалість державців у спеку, холод, голод не лише заслуговує схвалення, але й вважається необхідністю», – зазначав Джованні Понтано [351, с. 303]. Якщо ж виникла ситуація фізичного виснаження правителя



через тривалий військовий похід або перевантаження, останній радив відновлювати їх в активному відпочинку – на полюванні [351, с. 304]. Таким чином, гуманісти наслідували вчення античних мислителів, для яких духовний і фізичний розвиток людини були нерозривно пов'язані.

У Пізньому Середньовіччі ще зберігається тенденція нехтування тілесним вихованням, проте згадана нами у попередньому підрозділі лицарська ідеологія у підготовці політичної еліти не могла не накласти помітного відбитку на фізичному вихованні. О. Бутовський, поборник олімпійського руху, у творі «Фізичне виховання в Давні і Середні віки» аналізував середньовічні «Зеркала лицаря». Він наводив «сім досконалостей» або «сім пристрастей дворянства», яких навчали тогочасну аристократію: їзда верхи, плавання, стрільба з лука, фехтування, полювання, гра в шахи та написання віршів [78, с. 375].

Мислителі Відродження, будучи зазвичай вихідцями з середнього і нижчого класу тогочасного суспільства, не акцентували уваги на «семи досконалостях» справжнього вельможі. Оскільки ними ані критикувалася, ані пропагувалася така система фізичної підготовки, пояснити це можна було її тенденційністю. Пояснювалося це зародженням нових капіталістичних відносин, де праця перестала вважатися заняттям низів. Італійські міські комуни були новаторськими: перед освітою міщан ставилися вимоги, в яких не останнє місце посідали фізичні вправи. Употужнення дистанційних видів зброї (нові далекобійні луки, перша вогнепальна зброя) тепер вимагали не стільки лицарських обладунків і броні, скільки володіння легкою шпагою, вміння влучно стріляти із самопалу, арбалету тощо. Усе це накладало відбиток і на бачення фізичного виховання



правителя [78, с. 380].

Гуманісти також були першими «іміджмейкерами» правителів. Вони радили уникати помпезності в образі життя, одягатися достойно, стежити за власною ходою і жестами [351, с. 304].

Хоча риторика засуджувалася за її непрактичне призначення, але мова правителя мала бути тренованою: «Мова має бути корисною, значущою і переконливою, вражати величчю завдяки своїй твердості» [351, с. 306]. Деякі гуманісти радили правителю стежити за власним естетичним розвитком, вкладаючи власні кошти чи бюджет держави у мистецтва, а також вправляючись у музичному мистецтві.

Так, М. Гусовський зосереджував увагу читачів на естетичному вихованні, адже стикаючись з красою і величчю, людина збагачується. Оскільки головним місцем зосередження мистецького життя в Східній Європі тоді ще залишалася церква, мислитель рекомендував робити «...святині привабливішими, бо храмова велич здатна розум недосвідчених просвітляти» [387, с. 83]. При цьому значення мало надаватися не лише образотворчим видам мистецтва: «Гуслі й пісні чарують і моторошну силу мають» [387, с. 84].

Отже, виховання «ідеального правителя» філософами-педагогами європейського Відродження пропонувалося не лише з позицій морального становлення, а й передбачало фізичний розвиток вихованця, навчання через працю, забезпечення постійної трудової активності, рекомендації щодо мови, ходи, жестів, зовнішнього вигляду, пропонувалося звертатися до творчого підсилення особистості засобами музики та зображувального мистецтва.



### ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 3

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що ренесансна пропозиція щодо виховання «ідеального правителя», виявлена у творчості європейських філософів-педагогів XIV–XVI століть була сформована під потужним впливом реконструйованих античних ідей. Особливу роль відіграли праці Арістотеля й Платона, з яких гуманісти у власних працях використовували концепцію давньогрецької добродетності й аналіз форм правління. Щодо першого, чільне місце в ідейно-теоретичному змісті підготовки представників правлячих еліт Європи відіграли чесноти: справедливість, мужність, щедрість, гідність, стриманість, чесність та інші. Вони ж стали аксіологічним складником плекання майбутніх державців. Друге давало змогу мислителям представити власні країни як взірцеві чи навпаки критикувати їх, і вже в цій орбіті випрацювати власну схему «ідеального правління» та того, яким має бути правитель і його виховання.

Не менш важливим було теоретико-методичне опертя гуманістів на давньогрецьку «калокагатію» і «пейдею». Співмірність душі й тіла, що була основою вчення калокагатії, знову пропонувалася гуманістами у власній виховній теорії. Тому, на цій основі ними були випрацьовані вимоги і рекомендації не лише до ціннісно-духовного становлення особистості державця, а й до його фізичного розвитку, естетики і місця праці в повсякденному житті. Поєднуючи це з традиціями лицарського виховання, ренесансні автори виводили окрему періодизацію підготовки «ідеального правителя»: спочатку в сім'ї, а потім – під опікою впливових і досвідчених наставників, що мали б навчати тонкощам державного будівництва й трудовій діяльності, війні і



дипломатії. Потужного впливу зазнала філософсько-педагогічна думка Ренесансу від «Кіропедії» Ксенофонта, з якого мислителі запозичили стиль викладу виховних ідей, чисельні рекомендації стосовно формування чеснот, відповідальності, здатності взяти на себе труднощі війни, тонкощі дипломатії та державного будівництва. Стиль напучень і підпорядкування засобів виховання меті – підготовці «ідеального правителя» – ренесансний омаж античному філософсько-педагогічному спадку.

Утім, гуманізм та ренесансна філософсько-педагогічна спадщина унікальні в ставленні до реалій буття і спроб їх удосконалення, вона не була продуктом винятково античної чи винятково середньовічно-християнської епохи. Гуманісти вбачали метою підготовки «ідеального правителя» досконалу, високоморальну особистість із високим рівнем духовності, інтелекту, з набором чеснот і характеристик, притаманних цілям виховних практик ранньомодерної доби. Педагогічна герменевтика Відродження передбачала високу організованість, ієрархію, періодизацію і наполегливість у праці, навчанні та грі вихованця, а тому незважаючи на гуманітарність і класичність ренесансного виміру, в ньому простежувалися рекомендації до фахового становлення особистості правителя, забезпечення його готовності до вирішення складних ситуацій в економічній, соціальній, культурній, політичній, мовно-етнічній, дипломатичній і військовій сферах життя. Ще одним із складників аксіології філософів-педагогів Пізнього Середньовіччя в питанні підготовки підростаючих можновладців, було «загальне благо»: автори настанов монархам бачили сенс буття не в гедонізмі Античності чи гедонофобії Середньовіччя, а в евдемонізмі (прагненні до щастя), а це передбачало старання не лише для себе, а й для інших – власних підданих і народу.



Подібні аксіологічні орієнтири були зумовлені життєвими реаліями навколишньої дійсності та створювали альтернативу середньовічній аскезі з її «сліпим» догматизмом. Відсутність обґрунтованих психологічних критеріїв і параметрів особистості, незнання закономірностей психологічного розвитку людини, діалектики генетично зумовленого і набутого у процесі життєдіяльності дитини мислителі компенсували переконанням у важливості походження дитини (шляхетності), у наявності визнаних і видатних батьків. Щоправда, останнє нерідко підводило філософів-педагогів: результати придворних ініціатив не завжди були втішними, але очікувати декласованої системи освіти, масової кампанії щодо виявлення природжених «лідерів» в історичному контексті ще було зарано.

Важливе місце серед ідейно-теоретичних засад підготовки «ідеального правителя» посіли питання війни і миру. Гуманісти навчали жахам війни, переконували у негативних наслідках на конкретних історичних, життєвих чи античних прикладах. Утім, філософи-педагоги не бачили світ виключно космополітичним, а правителя – «беззубим» дипломатом. В окремих випадках і окремими мислителями застосування сили віталосся, і до цього державець також мав бути підготовленим. Окремо наголошувалося на цінності й унікальності людського життя. Наприкінці Відродження іспанські гуманісти навіть ставали на захист поневолених народів Латинської Америки у ході «Вальядолідської хунти», що вчергове свідчило про їхню високоморальність і спроби якісного переоблаштування світу на засадах людяності.

Імідж правителя – також одна із цілей підготовки правителя. Вважалося, що про це повинен подбати майбутній керманіч самостійно, а тому змалечку йому варто було прищепити ідеали тілесної краси, заборонити нехтувати



працею (як це було раніше за середньовічно-католицького ставлення до рутинної праці), вміти красномовно й грамотно говорити, цінувати мистецтво і його діячів, вправлятися у музиці та вести творчо-діяльнісне життя.

Як наслідок, підготовка правителя вимагала освіти для підвищення розумових здібностей, фізичного загартування, для посилення витривалості та сили духу, громадсько-політичної підготовки для забезпечення вміння жити серед людей, у тому числі не із власного середовища, поєднуючи власні інтереси з суспільним благом. В якості допомоги пропонувалася «*studia humanitatis*» як система гуманітарного знання. Тут відводилося місце знанням з історії, географії, політики, філософії, економіки та прав громади, якими передбачалося керувати вихованцю. Не дивлячись на збереження християнських впливів на гуманістичну ідеологію, засади формування особистості правителя були суто секуляризовані та світські. Складниками змісту виховання правителя називаємо громадянське, розумове, моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання, тобто повністю відповідне концепції всебічно й гармонійно розвиненої особистості.

Насамкінець, у правителі бачили «першого вчителя», який власні особисті якості, риси характеру, освіченість і вихованість буде транслювати на всю державу. Це було одним із пояснень, чому варто було особливу увагу приділити його становленню ще з юних літ. Довгостроковість і відтермінованість суспільного ефекту, ненадійність через низку суб'єктивних чинників дії на вихованця упродовж життя не зупиняли придворних філософів-педагогів XIV–XVI століть пропонувати і впроваджувати на практиці новаторські ідеї виховання правителів, боротися з пануючим на той час невіглаством і зухвальством підростаючих поколінь відомим для гуманістів педагогічним інструментарієм.

## **ЧАСТИНА 4.**

# **ДОСВІД ПРАКТИЧНОЇ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ОБРАЗУ «ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ» В ОСВІТНЬО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ МИСЛИТЕЛІВ ВІДРОДЖЕННЯ**



*У цій частині книги ми зробили спробу реконструювати досвід практичного втілення гуманістами розробленої теорії виховання «ідеального правителя». Відновлено і систематизовано політичні й педагогічні ініціативи гуманістів при правлячих дворах Європи, встановлено рівень ефективності їхньої педагогічної творчості шляхом проведення ретроспективного аналізу сформованих особистостей очільників європейських країн пізньосередньовічної доби. Акцентовано можливості упровадження провідних ідей виховання «ідеального правителя» філософсько-педагогічної спадщини мислителів Відродження у сучасну освітню практику України.*



#### § 4.1. Політико-педагогічні ініціативи гуманістів при монарших дворах Європи

Прогресивні ідеї мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть щодо формування правителя нової якості, «досконалого державця» мали унікальну здатність і можливості проникати до королівських резиденцій та впливових родин «нової знаті». До думки філософів-педагогів стали прислухатися, їх твори почали читати й вивчати навіть представники політичного істеблішменту тогочасної Європи, особливо коли інтенсифікувався процес руйнації старої схоластичної освітньої традиції. Тоді існуючий «вакуум» вихователів зайняли гуманісти.

У даному розділі ми порушимо питання про характер діалогу тогочасної інтелектуальної еліти і влади. Високий престиж бюрократії та привабливість придворної служби сформували специфічну стратегію інтелігенції, яка бажала потрапити у вузький замкнений прошарок привілейованих осіб, монарше оточення і на практиці втілити власні педагогічні та суспільно-політичні проекти. Однією із найбільш заманливих перспектив, що відкривалися перед відомими вченими, – стати наставником і вихователем дітей сеньйора.

Інший спосіб заявити про себе освіченій людині в епоху Відродження – скласти так звані «енкомій», традиція яких триває ще з доби Античності. У таких творах, або «восхваланнях», мислителі викладали власне бачення щодо сильних сторін правителя (сеньйора, феодала, покровителя), і де-не-де «вкрапленнями» прописували рекомендації і застереження для забезпечення адресата від згубних вчинків



чи негативних для народу рішень. Оди керманічам були потужним знаряддям політичної пропаганди й зміцнення державної влади, тому обійтися без красномовства, риторики інтелектуалів влада не могла. Так чи інакше, завдяки подібним акціям гуманісти залишилися в історичній пам'яті Європи, а їхня педагогічна інтерпретація вирішення суспільно-політичних криз мала як теоретичне, так і практичне втілення.

У такому контексті великий інтерес для нас становить літературна пам'ятка східноєвропейської гуманістичної думки «Промова до Сенату Королівства Польського і Великого Князівства Литовського про те, яким повинно бути правління добродійного короля», авторства Андрія Волана (1530–1610) [101]. Вона стосується подій династичної кризи в Речі Посполитій 1572–1574 рр. після того, як помер король і великий князь Сигізмунд II Август (1520–1572). Він помер бездітним, і на ньому закінчилася чоловіча лінія династії Гедиміновичів-Ягеллонів. В умовах гострої потреби обрання нового короля, феодальна аристократія королівства дійшла висновку, що коронувати доведеться іноземця шляхетного роду. Хоч для пересічних підданих було незрозумілим, чому не можна обрати правителя поміж власного народу, така необхідність диктувалася досить практичними потребами уникнення міжусобиць всередині країни [335, с. 167].

Склалося декілька феодальних угруповань, які пропонували на трон або московських, або західних претендентів, ситуація загострювалася і дійшла апогею в 1573 році на елекційному сеймі, до якого саме і була звернута промова Андрія Волана. Сам Андрій Волан походив із шляхти, був її послом в сеймі від Ошмянського повіту, до



цього працював секретарем у Сигізмунда II Августа. Мав юридичну освіту, через це був досить освіченим і писав численні твори з теорії права, філософії, теології. У промові він, бажаючи для країни правителя, не гіршого за попередника, фактично перелічив усі сильні сторони особистості Сигізмунда, запропонував ряд реформ як складників політики нового керманіча, змалював у гуманістичному дусі етико-політичний образ нового короля. Найважливішим для нас є те, що такий король повинен був бути «вишканим» у спеціальних умовах, процес його виховання розпочинався змалечку, а завершуватися не повинен був ніколи [335, с. 167].

На думку А. Волана, людська природа схильна не лише до добра, а й до зла, ця особливість поширювалася і на державних посадовців. «Чи ми не знаємо, як багато володарів, з добрими звичаями, з часом і за милістю часу робилися поганими, бо не могли втриматися від спокуси розкоші й врешті-решт перетворювалися на людей зарозумілих, пихатих, безжальних ... ще не знаємо людини, яка б не приходила до влади і не перетворилася потім у аморальну особистість» [101, с. 65]. Мислитель поставив у приклад навіть попередника Сигізмунда, який був бездіяльним і пасивним в той час, коли країна потребувала рішучості, наполегливості. Натомість більшість державців переймалися чинами і посадами, безконтрольно розкрадали державну скарбницю, думали лише про себе, а не про суспільство. Гроші витрачалися на табуни коней, конюхів, кучерів, у той час, коли військо не було належним чином забезпечене провіантом й озброєнням, необхідним для відсічі атак ворогів [335, с. 167].



Для правителя, на думку гуманіста, не було нічого «приватного», все життя повинно бути спрямованим на забезпечення суспільного блага і доброчесності в країні. Тому приватне життя короля, на думку А. Волана (який за останніми дослідженнями був протестантом [142, с. 75]), повинно було відповідати правилам «законного і священного шлюбу». Він казав: «Хіть перешкоджає розсудливості, засліплюючи очі, не має нічого спільного з чеснотою... Хто звертає всі свої думки та наміри до низьких і огидних, не можуть оцінити піднесене і прекрасне..., моральне зло засліплює розум володарів, спотворює доброчесність, грубо порушує справедливість» [101, с. 67].

Король, якого повинен був обрати сейм, мав визначити таку людину, що стане причиною щастя і добробуту всіх людей країни, всіх станів. Це людина, яка буде захищати закони та звичаї народу, а не керуватися особистими примхами, думати лише про себе; відмовиться від особистих інтересів і підпорядкує їх суспільним, відстоюватиме справжню свободу і безпеку для всіх [334, с. 169]. У своїй гуманістичній системі якостей правителя А. Волан був багато в чому суголосний ідеям західноєвропейських ренесансних мислителів, таких як Нікколо Мак'явеллі, Франческо Гвіччардіні, Лоренцо Валли, можливо автор навіть був знайомий з деякими з їхніх творів. Подібний ідеал правителя, безумовно, неможливо було відшукати серед наявних претендентів, і в цьому питанні гуманіст реально оцінював ситуацію.

Водночас необхідність набуття відповідних критеріїв ідеального правління зумовила звернення Андрія Волана до едукативних можливостей королівського двору. Він наголошував, що правителя потрібно виховати відповідно до



цих критеріїв, а відповідальну справу доручити численним радникам і помічникам. Ті ж, у свою чергу, будучи рівними суб'єктами педагогічної взаємодії, також повинні були відповідно виховуватися, про що каже цікавий уривок з промови: «Я вірю, що наша держава не зможе подолати негаразди лише розумом, мудрістю, мужністю лише однієї людини, влада на яку звалилася, якщо тільки ви, її помічники, не будете долучені до цієї справи» [101, с. 65].

На королівський двір покладалася величезна відповідальність за виховання короля, а також на політичну еліту, сенаторів: «Ви, шановні панове сенатори, повинні виховувати короля, вчити його, як сумлінно виконувати власні обов'язки, аби вас не звинуватили у тому, що ви були співучасниками його злочинств» [101, с. 64]. Керманіч повинен був бути навченим і вихованим таким чином, аби його життя і діяльність на троні не суперечила законам держави і Закону Божому: «Жоден страх перед небезпекою і жодна надія на винагороду не повинні стримувати сенатора, який є гідним і відданим спільному благу, людиною, яка сумлінно виконує свій громадянський обов'язок, протистояти корумпованому лихові короля і стримувати його пристрасті розумними порадами» [101, с. 64].

Східноєвропейський мислитель Андрій Волян представив у ході промови на елекційному сеймі власний образ «ідеального правителя», що виник завдяки західноєвропейським гуманістичним віянням, зокрема творчості Нікколо Мак'явеллі, Франческо Гвіччардіні та Лоренцо Валли. Ці ідеї не були відірваними від реальності, були продиктовані умовами й обставинами, що склалися на території Великого Князівства Литовського, а також на



основі аналізу переваг і помилок керування державою Сигізмунда II Августа. Аби досягнути бажаного результату, Андрій Волан переконував, що лише спеціально організованим вихованням короля і підданих можна досягти «загального блага» й добробуту в країні.

Перенесемося в Італію, яка справила потужний вплив на східноєвропейських мислителів та на Андрія Волана зокрема. Роль банкірського клану Медічі у Флоренції не знала аналогів, була винятковою, а їхній образ став благодатним для конструкції образу «ідеального правителя», експлуатації історичних прикладів з історії Тоскани для демонстрації окрас і вад людської особистості. Масштаб впливовості, неоднозначності цього роду вражає: Клемент VII і Лев X походили з роду Медічі та здобули папські тіари; королевами-консортами Франції були Катерина і Марія Медічі; інші представники роду осілися на чолі Немурського, Тосканського і Флорентійського герцогств. Монумент впливовому й непересічному роду склав у власних «Флорентійських хроніках» Нікколо Мак'явеллі [287].

Родина Медічі відома заступництвом Боттічеллі, Галілею та Мікеланджело, а флорентійська архітектура до сьогодні вабить туристів. За правління представників Медічі у добу Ренесансу були зведені вілла Кафаджіоло і монастир Сан-Марко, базиліка Сан-Лоренцо, грандіозні палаци-резиденції герцогів тощо.

Початок ренесансного способу життя поклав Джованні ді Біччі де Медічі. Першим у роду він заговорив про необхідність ведення добропорядного життя на засадах гуманізму. Успіх він бачив у наполегливій праці, здоровому способі життя і належній підготовці – спеціально організованому вихованню нащадків роду [115, с. 282].



Одним із посмертних заповідей спадкоємцям від Джованні було плекання у них власної відповідальності, організованості, гуртовності при веденні справ, доброчесності й гідності. Його наступник Козімо наслідував гуманістичні ідеї батька, проводячи політику й ведучи справи в місті. Папа Римський Пій II так згадував про нього: «у нього вдома вирішуються політичні питання... Не називаючись таким, він володіє всіма чеснотами» [495, с. 20].

Не дивлячись на всі політичні перепетії, що періодично спалахували в місті, флорентійський уряд Медічі дбав про справедливу торгівлю, розвиток мануфактурного виробництва та чесне ведення банківських справ. Козімо направляв власні зароблені кошти на благодійність і потреби народу. Наприклад, роздавав продукти харчування в голодні роки, за що і отримав звання «батька вітчизни». Він перетворив власний палац на простір вченості й мистецтва, активно надаючи творчій інтелігенції власну підтримку і фінансування [234, с. 37].

Феррара – не менш важливий гуманістичний центр доби європейського Відродження, історія якого нерозривно пов'язана з родом д'Есте, який правив Феррарою більше 300 років. У роздробленій Італії впливові сеньйори мали величезні можливості для меценатської діяльності та заступництва гуманістичного руху, вважали це справою престижу. Феррара не була винятком, а тому образ «філософа на троні» тут також був актуальним.

Нікколо III (1393–1440 рр.) упродовж власного правління значно употужнив позиції дому д'Есте: ухвалив нове законодавство, реформував адміністрацію, займався благоустроєм свого лену, будував шляхопроводи, палаци і



собори. Хоча маркіз був далеким від ідей гуманізму, із власної далекоглядності вкрай вчасно замислився над освіченістю підростаючих поколінь. Розпочав він із власного спадкоємця, у 1429 році запросивши на службу відомого на той час мислителя-педагога Гуарино да Верону [371, с. 41; 502, с. 182].

Гуарино забезпечив Леонелло д'Есте ґрунтовну освіту. Уже пізніше, прийшовши до влади, Леонелло позиціонував себе «гуманістом на троні». Він відмінно знався на античній історії, володів латиною і захоплювався літературою, писав власні промови і вірші, займався музикою та цікавився іншими видами мистецтва [372, с. 47].

Уже на середину Кватроченто виразно помітним було суперництво між італійськими правителями у галузі культури, міста-держави змагалися у тому, хто справді гідний чесноти «величності», тому досягнення цієї відзнаки д'Есте вважали за мету державної політики [37, с. 26]. Гуманіст Тимофій Маффеї навіть підготував спеціальний трактат про «величність». Хоча це звання в історіографії закріпилося лише за представником клану Медічі – Лоренцо Величним [134, с. 324], «політика величності» д'Есте свідчила про відданість гуманістичній ідеології та спробам до самовиховання і самоосвіти видатного роду [190, с. 46].

Виховання Леонелло не було повністю відірваним від середньовічних традицій, тому сучасники відзначали його лицарські чесноти, здобуті змалечку. До Гуарино спадкоємця вчили військовому мистецтву, залучали до походів. Сам Гуарино жодним чином не відкидав ані позитивів, ані негативів лицарської підготовки учня [139, с. 63].

Перше, що зробив Леонелло, прийшовши до влади –



відкрив у Ферарі світський університет. У сфері містобудування – звів церкву Санта Марія дель Анджелі, побудував госпіталь Св. Анни і перебудував міські фортифікації. Леонелло став взірцем традиції благоустрою Феррари для власної родини д'Есте. Це пояснювало неабияку популярність роду серед підданих. Крім архітектури, покровительство поширилося на живопис і декоративно-ужиткове мистецтво [473, с. 13, 14]. Не обходив увагою музику й літературу [126, с. 165]. Усі наступні правителі Феррари після Леонелло намагалися «тримати марку», вчилися протегувати мистецтвам [9, с. 15]. Як наслідок, Феррара перетворилася в «оселю муз» – місто вчених і митців, в центр Відродження і гуманізму. При цьому Леонелло спілкувався з представниками творчої інтелігенції не як зі слугами, а як із рівними.

Брат Леонелло, Борсо, також залишився в історичній пам'яті італійців як один із найуспішніших правителів Феррари, який зумів перетворити культуру на інструмент власної політики [9, с. 15].

Борсо розвинув усі починання брата, при цьому створюючи власний образ керманіча, відмінного від попередника [386, с. 35]. Хоча Борсо не цікавила слава «філософа на троні», в його політиці простежувалися намагання відповідати суспільним запитам – сприйматися народом справедливим, щедрим державцем, що переймається його проблемами [234, с. 41].

Борсо упорядкував роботу вчених, літераторів, художників, включивши їх у систему державного апарату [9, с. 118]. Не припинялася підтримка освіти, особливо це помітно з постійного дофінансування з



герцогської скарбниці університету, заснованого братом Борсо. Університет був запорукою піднесення слави роду д'Есте. Закономірно, що Феррарський університет став одним із передових центрів освіти і науки епохи Відродження [126, с. 168].

Образ «ідеального правителя» в суспільно-політичній думці Франції сягав корінням італійського Ренесансу, представники якого неодноразово перебували у впливових французьких домах. Не винятком був король Людовік XI (1461–1483) – видатний політик епохи, об'єднувач Франції та фундатор тамтешнього абсолютизму, він неодноразово звертався за порадами до іноземних радників [432, с. 183].

Діяльність і політика Людовіка XI описується у свідченнях XV століття: його особистому листуванні, королівських ордонансах, хроніках, мемуарах прибічників. Особливий інтерес становить праця «Рожевий кущ війн, складений королем Луї XI для Монсеньйора Дофіна Карла, його сина» – ренесансна писемна пам'ятка Франції кінця XV століття [291, с. 133].

У трактаті містяться роздуми про Бога, душу, смерть, про те, як гідно жити і потрапити до раю, подаються практичні рекомендації та поради. Окрім філософсько-теоретичного складника, описуються методи керування державою: «кого призводити у лицарі», «як будувати відносини зі станами і містами», на що варто звернути увагу державцю у своєму королівстві. Також автор вчить мистецтву війни – «як організувати порядок серед власних підданих», «як впізнати найбільш небезпечного ворога», «як побудувати військо», як ним командувати тощо. Аргументацією морально-етичних настанов для Людовіка XI



служували історія Франції та філософські праці античних авторів [455, с. 78].

Прагнучи дати сину Карлу корисні поради, Людовік XI дав оцінку власному правлінню та змалював образ «ідеального короля», яким він бажав бачити дофіна. Однак не лише найвищі особи королівства переймалися проблемами успішного владарювання. Чудовий політик і дипломат, свідок розквіту і падінь держав, людина близька до Людовіка XI, Філіп де Коммін (1447–1511), як ніхто інший, зрозумів цінність дер фактично жавних справ і долю підлеглих особистості правителя.

Гуманіст писав «Мемуари» упродовж дев'яти років. Якщо у праці планувалося просто зафіксувати основні факти правління Людовіка XI, то на практиці вийшов повноцінний етико-політичний трактат. Пізніше Ф. Коммін визначив виховний елемент у власних спогадах: «...у надії, що не дурні та простаки розважатимуться читанням цих спогадів, але що державці та придворні шукатимуть в них добрі уроки». Чітко визначив автор і аудиторію читачів: «ті, хто править, нехай, ознайомившись з моїми спогадами, або відречуться, або скористаються цим» [199, с. 133].

Ф. Коммін не ставив для себе за мету створити цілісний образ «ідеального державця». У «Мемуарах» він постає мозаїкою з розрізаних фрагментів. «Добрий государ», як його називав гуманіст, спершу повинен бути мудрим, саме ця якість відіграє ключову роль. Окрім того, державцю потрібен здоровий глузд, розум і гарна пам'ять. Приклад такого правителя – Людовік XI: у нього гарна пам'ять і саме його Ф. Коммін вважав найрозумнішим з усіх відомих йому керманичів. Здоровий глузд і розум, переконує автор,



надаються лише Богом, а його найстрашніша кара – залишитись у безпам'ятстві. Акцент на тому, що природа дає розум – характерна риса європейського ренесансного гуманізму [199, с. 40, 259].

Також державцю потрібно вміти гарно, але небагато говорити, приховувати свої почуття. Цінував Ф. Коммін працьовитість і вміння правильно розподіляти час між справами державними та розвагами [199, с. 5].

Особливої уваги надано проблемі підбору радників короля. Гуманіст вважав, що ніхто не застрахований від помилок, тому вельми важливо мати біля себе людей добросесних, готових надати мудру пораду. Правитель повинен був зберігати баланс: з одного боку, не дозволяти радникам «правити замість короля», а з іншого – не керуватися завжди лише своєю думкою, прислухатися до інших [199, с. 91, 170].

Далі Ф. Коммін наголошував, що «мудрий правитель» зобов'язаний всіма силами підтримувати соціальну гармонію в країні, не допускати заворушень, конфліктів і самому в них участі не брати. У фіскальній політиці государ не повинен вводити податки без згоди народу, йому заборонено невинувато їх збільшувати. Зібрані ж гроші гуманіст радить витратити на благо народу: «для охорони кордонів, навіть коли немає війни». У зовнішній політиці гуманіст віддавав перевагу дипломатичним методам боротьби, адже війна приносить лише руйнування і смерть [199, с. 209, 420].

Великий науковий інтерес являє собою тема засобів, якими государю рекомендувалося вправлятися у політиці. Ф. Коммін виправдовував будь-які дії, які можуть мати позитивний ефект для держави і зазначав: «хто від цього перемаже, тому й слава». У цьому мислитель випереджав



Мак'явеллі з його тезою «ціль виправдовує засоби». Схвалюються інтриги, підкуп, шантаж, до яких свого часу звертався Людовік XI, адже завдяки ним королівство розширилося й зміцніло [13, с. 48].

Морально-етичний портрет державця також незвичайний. Правитель повинен вірити у Бога, любити його і боятися Суду. Нетрадиційність умовиводів мислителя полягала у тому, що він чи не вперше поєднав розум і віру, що вступало у конфлікт із тодішніми богословськими канонами: «щаслива та країна, де король чи сеньйор мудрий і страшисться Господа, наслідуючи його заповідям». Невідомо, чи дійсно Ф. Коммін вірив у такий синтез, чи це було лише актом захисту свого твору від наростаючої цензури інквізиції [199, с. 426].

Окрім Ф. Комміна доступ до виховання правителів мали ще низка представників філософсько-педагогічної думки Ренесансу. Джордж Бьюкенен мав змогу двічі долучитися до виховання правителя. Вперше йому було доручено виховання шотландської (згодом – французької) королеви Марії Стюарт: молоду леді навчали мов, читання античних класиків і сучасників-гуманістів, а також співу, поезії і полюванню. Про її освіченість і вихованість континентом ширилися захоплені чутки, тому її згадували в своїх працях також Ронсар, Лопе де Вега та інші мислителі. Через складну долю молодої правительки, а також політичні перипетії в Шотландії завершити навчання престолонаступниці не вдалося, і досить швидко Бьюкенена запросили виховувати в гуманістичному дусі наступного короля Шотландії і Англії Якова I. Королю дали всебічну освіту, в методах виховання мислитель навіть не гребував силою. Натомість вдалося



прищепити вихованцеві любов до історії, латини й логіки, а також критичний розум, завдяки якому Яков I отримає визнання як найосвіченішого короля в історії Великої Британії. Бьюкенен залишився радником монарха до власної смерті, тому мав вплив і доступ до вирішення всіх питань в державі [462].

Педагогічну ініціативу залучення до виховання політичної еліти виявляв український гуманіст Станіслав Оріховський у праці «Напучення польському королеві Сигізмунду Августу» (1548 р.). Необхідність написання настанов новокоронованому очільнику держави виникла після того, як у 1526 році османи на чолі з Сулейманом I Пишним зайняли Валахію і впритул наблизилися до українських земель, що перебували під владою Польщі. У 1547 році був підписаний Адріанопольський мирний договір, за яким Угорське королівство було розділено на три частини: західна та північна перебувала під владою Габсбургів, центральна – під владою намісника султана, а правителі східної вважалися васалами султана. На черзі була Польща. Антимусульманські заклики вже звучали в промовах гуманіста «Про турецьку загрозу» в 1543 і 1544 роках. С. Оріховський застерігав: «Однак страх перед теперішнім лихом примусив мене, щоб напучення до тебе я послав, щоб саме воно нагадувало, в якому місці і в якій небезпеці ми живемо». В сучасних реаліях, коли загроза ісламізму вже не на лінії фронту, а в тилу європейської цивілізації, слова мислителя набувають нової актуальності. Стає зрозумілим, що не зброя і політика «замирення» здатні вирішити проблему, а фундаментальна і ґрунтовна освіта політичного істеблїшменту [330, с. 73].

С. Оріховський відверто піддавав критиці королівських





сановників, радячи Сигізмунду II, 28-літньому королю звернутися до знаних і професійних вчителів: «Александр Великий в такому, як ти, віці вже Фіви здобув, бо вчився наукам у школі Арістотеля». Автор наводив у приклад негативних персонажів (Алківіад, Геліогобал, Сарданапал та інші), які принесли лише смуток і страждання підданам через те, що не мали гарної освіти та вчителів. С. Оріховський бачив у правителі транслятора гуманістичних ідей на підданих [329, с. 27].

Філософ-педагог визначав необхідність секуляризації освіти: «невже у твоєму королівстві якийсь нероба, що сидить разом з іншими ченцями в якомусь закутні і вигадує та без кінця переказує силогізми, мудріший, ніж ти, якому стільки важливих справ вирішувати доводиться?» [329, с. 48].

С. Оріховський шукав гармонійне співвідношення між похвалою і покараннями вихованця. «Найкращі вчителі юності – труднощі та страх, вони навчають розсудливості та відповідальності», – писав гуманіст. Він бачив у рідних краях «гімназію справжньої доблесті», пропонував правове виховання і наполягав на чесності у всіх справах короля: «Карою за оману нерідко буває падіння з коня сторч головою» [329, с. 50].

С. Оріховський вчив правителя заступництву освіти та інтелігенції: «так твої піддані ще з дитинства навчаються і справу добре вести, і тебе, мудрого правителя, слухатися» [329, с. 52]. Окремо засуджувалися жадібність, лихварство, «юнацька легковажність» (блуд, пияцтво і шаленство). В освіті державця логічно пропонувалося дотримуватися принципу народовідповідності: «насіння, коли у чужу землю потрапляє, втрачає свою силу й часто



до іншого виду переходять» [331, с. 184]. У праці «Життя та смерть Яна Тарновського» С. Оріховський висував пропозицію до культивування потреби в самовихованні учнів [326, с. 267].

Анонімний автор «Жалобного віршу по смерті князя Вишневецького» (1585 року), звертав увагу на фаталізм людського буття, з огляду на який варто вести активне діяльнісне життя: «долі підвладні королі та князі славетні, що багатий, що жебрак, що пани шляхетні» [467, с. 21].

Отже, філософсько-педагогічні погляди мислителів європейського Відродження активно пропонувалися до реального втілення в освітньо-виховну практику підготовки підростаючих представників владних сімей, а іноді – найбільш впливові родини намагалися наслідувати гуманістичним принципам плекання «державця з пелюшок» (Медічі, д'Есте, французькі королі з династії Валуа та інші). Деякі з них мали унікальну змогу працювати придворними вихователями юних престолонаступників чи порадиниками з їх освіти (Гуарино да Верона, Хуан Луїс Вівес, Філіп де Коммін, Енео Сільвіо Пікколоміні), а деяким довелося обмежуватися лише адресованими конкретним персонам напученнями, які іноді бралися до уваги придворним оточенням і монархами.

#### **§ 4.2. Методи та організаційні форми реалізації образу «ідеального правителя»**

Основним шляхом реалізації на практиці образу «ідеального правителя» є, безумовно, виховання. Інтелектуали європейського Відродження чітко розуміли, що лише виховання з його широким інструментарієм здатне дати



життя їх ідеалам держави «загального добробуту» під керівництвом мудрого монарха. Цілком очевидно й те, що вони вже мали напрацьований «педагогічний рефлекс» – потребу в вихованні особистості дитини, і навпаки – для реалізації ідеї «філософа на троні», його вихованням потрібно займатися змалечку. Позитивним було те, що виховання «ідеального правителя» мало чітко визначену мету, коли загалом в Європі питання фахової чи професійної підготовки були відсутніми, гуманісти розпочали зі специфічно обґрунтованої системи формування політичної еліти.

Безумовно, не кожна людина народжена правити. Гуманістами це називалося «правління за кров'ю» та «правлінням за вміннями». Сучасною мовою – за правом престолонаслідування та за правом вродженої схильності. Тому і роботи даний процес масовим було б безперспективним. Таке виховання мало бути елітарним, індивідуальним й особисто зорієнтованим – це основна організаційна форма для плекання «ідеального правителя».

У контексті епохи потрібно розуміти й методи реалізації образу, тобто виховання. Безумовно, педагогічна думка Пізнього Середньовіччя не мала відпрацьованого наукового апарату. Тому під методами варто розуміти щонайширші дефініції у їх соціальному значенні – способи і шляхи передачі накопиченого досвіду від старших поколінь до молодших.

Наприклад, відповідно до античної традиції, візантійці розглядали виховання як глибоку особистісну взаємодію, в якій той, хто дає настанови, є не лише вчителем, а й живим ідеалом. При цьому важливо не віддалятися від учня, не бути



«Монбланом» в розумінні моделі педагогічної взаємодії. Педагог, на думку середньовічних візантійських мислителів, має бути другом і колегою, це повинно допомогти організувати взаємовідносини на засадах довіри.

Саме міжособистісні стосунки того, хто вчить, і того, хто навчає, мали стати чинником консолідації та стабілізації інтелектуального середовища. Візантійцями, як і іншими європейськими філософами, вибудовувалася чітка ієрархія вчителів, на вершині якої знаходився «вчитель вчителів», тобто правитель. Так, Дімітрій Кідоніс виховав чимало осіб монаршого походження (Єлена Палеологіна, Мануїл II Палеолог), теологів, філософів і ораторів (Мануїл Калека, Максим й Андрій Хрисоверги, Мануїл Хрисолор, Георгій Геміст Пліфон, Дімітрій Скаран).

Вчитель вводив учня не лише у світ знань, а і у світ інтелектуалів, що давало змогу поновлювати стан вчених людей. Гуманісти тяжіли до висвітлення інструментальних якостей ідеї виховання «ідеального правителя». Практичні поради до виховання государів намагався давати Егідій Римський у трактаті «Про правління государя». Егідій пропонував періодизувати виховання дитини за трьома семирічками, що говорить про врахування філософами-педагогами постійних виховних впливів на особистість (вік, соціальний статус і походження, сім'я та інше). Перші сім років дитина повинна удосконалювати власний фізичний стан, наступні сім років – формувати ціннісне становлення особистості й формувати чесноти, а останні сім років дитинства – присвятити освіті. Більшу частину трактатів гуманістів посідали питання, які в сучасній теорії виховання мають визначення змінних виховних впливів. Так, інтелектуальному розвитку дитини Егідій Римський надавав



важливого значення. Пов'язуючи морально-етичні настанови виховання з управлінням державою, Егідій стверджував, що ті, хто хоче пов'язати власне життя з політикою або військовою справою, повинні вивчати науки про людину та світ, в якому вона живе [376, с. 284].

Ф. Скорина значну увагу приділяв засобам і методам морального виховання, а шлях морального вдосконалення людини бачив у розповсюдженні освіти серед широких верств населення: «мудрому и безумному, богатому и вбогому, младому и старому, наболей тым, они же хотят иметь добрые обычае и познати мудрость и науку» [406, с. 22].

При цьому наголошувалося на індивідуальному підході до виховання: «Единины в царствах и в пановании, другиин в богатстве и в скарбах, инии в мудрости и в науце, а инии в здравии, в красоте и в крепости телесной, неции в роскошном ядении и питии и в любодееянии, инии теже в детях, в приятелех, во слугах и во иных различных многих речах» [406, с. 26]. Від цього залежала організація й добір виховних впливів на особистість вихованця.

Навчання дитини пропонувалося починати з раннього дитинства, поволі забезпечуючи мовну підготовку вихованця. З семи років основним навчальним предметом ставала латинська і грецька граматики. Т. Еліот рекомендував вивчати їх паралельно, не затримуючись на заучуванні правил і не звертаючи уваги на деталі й тонкощі. Підкреслюючи прикладне значення граматики, він повністю поділяв погляди гуманістів-попередників. Т. Еліот пропонував швидше переходити до читання античних авторів: Арістофана, Вергілія, Гесіода, Гомера, Езопа,



Лукана, Лукіана, Овідія та інших. Граматичний аналіз текстів при цьому повинен лише створити передумови для правильного розуміння їхнього змісту [60, с. 225].

Із чотирнадцяти років починався новий етап навчання. Після нетривалого знайомства з основами логіки передбачалося переходити до вивчення риторики. Далі мали формуватися географічні уявлення про світ та вивчення історії. Історія мала вивчатися за Титом Лівієм, Ксенофонтом, Цезарем, Квінтіліаном, Саллюстієм і Тацитом. Досягнення віку сімнадцяти років відкривало можливість вивчати філософію через «Етику» Арістотеля й діалоги Платона. Окремо вивчалися біблійні тексти, а також християнсько-гуманістичні, такі як «Виховання християнського воїна» Еразма. З 21 року навчали юриспруденції та мові [466].

Включення до переліку загальноосвітніх предметів історії та моральної філософії, акцентування прикладного призначення курсів граматики й логіки, відбір авторів і текстів, що підлягають ґрунтовному аналізу, цілком відповідав уявленням, що утвердилися в ренесансній педагогіці.

Так, читання Гомера було важливим тому, що він – «джерело всього красномовства і всієї вченості», в знанні тонкощів військової справи, мистецтва політики, в умінні обирати друзів і розпізнавати ворогів йому не було рівних. Герої його поем сповнені чеснот, наслідування яких дозволить домогтися слави і пошани. Вергілій не тільки давав різноманітні відомості з сільського господарства, астрономії, географії, натурфілософії, він пробуджував ненависть до тиранії, презирство до скупості. Його «Енеїда» оповідає про благородних, мужніх, проникливих правителів,



які жили для блага країни. Читання «Записок про галльську війну» Цезаря було особливо корисним для державних діячів Англії, бо в них можна було знайти поради про те, як вести війну проти ірландців і шотландців, схожих на свевів і бриттів за «дикістю і грубістю» [466].

Вивчення *історії*, підкреслював Т. Еліот, давало найбільшу користь. Знання причин воєн, особливостей військового мистецтва прославлених воєначальників, форм і способів державного устрою, позитивних і негативних якостей монархів – містить у собі історія. Вона також корисна практично: правитель не буде скутий в промовах ні при виступі в раді, ні перед великими натовпами людей, ні на прийомах іноземних послів [466].

Принцип практичної користі визначав у Т. Еліота і його ставлення до занять музикою, малюванням, поезією, танцями та фізичними вправами. Він вважав, що дитина повинна бути навченою музиці й малюванню вже хоча б тому, що вони є відмінним засобом відпочинку після напружених занять науками. Музика дає, крім того, уроки гармонії, необхідні в державних справах. Уміння малювати дозволить в майбутньому зробити креслення військової машини, карту місцевості, воно корисне при вивченні геометрії, астрономії, космографії. Проблеми доцільності танців Т. Еліот присвятив окреме дослідження, що займає шість глав книги трактату (очевидно, сам любив бали і карнавали, популярні в досліджуваній час). У фізичних заняттях, полюванні, стрільбі з лука, плаванні англійський гуманіст бачив найважливіший засіб виховання державних людей. Постійне навчання виснажує живий дух, послаблює життєві сили людського тіла, веде до хвороб. Систематичні фізичні



тренування зміцнюють здоров'я, пробуджують апетит, роблять людину сильнішою і витривалішою, готують його до військової справи [466].

Гуманістичний ідеал всебічно розвиненої людини, що володіє ґрунтовною загальноосвітньою підготовкою і є морально непохитною, міцною фізично та чуйною до краси життя їй мистецтва, знайшов, таким чином, в «Правителі» яскраве відображення [115, с. 285].

З усіх виховних прийомів перевага віддавалася похвалі, що створює позитивні стимули в навчанні й прагненні до чеснот. Т. Еліот визнав за необхідне спиратися в процесі виховання на честолюбство, прагнення до популярності, жаги до задоволень, природних для людини. Діти, від природи не схильні до отримання знань, потребують ще більш тонкого й уважного ставлення. Виховання, вважав Т. Еліот, слід починати з вивчення індивідуальних особливостей дитини, визначення її здібностей і бажань, а гнів та жорстокість лише пригнічують волю, притупляють інтелект, відвертають від занять. Жалість, добросердя, м'якість дорослих, свобода – ось те, до чого швидше схилиться дитяча душа. Із них, переконані гуманісти, починався шлях до забезпечення в перспективі самовиховання і самоосвіти вихованця, його «потягу до прекрасного» [60, с. 230]. Це сформувало принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю вихованців.

Т. Еліот надзвичайно уважний до всього, що становить найближче оточення дитини, майбутнього можновладця. Навіть в дитячому віці діти не повинні чути поганих слів, бачити негідні жести і вчинки. «Я переконаний, – писав гуманіст, – що в уми і серця немовлят ... під впливом зла



може проникнути гріх, який зіпсує їх ніжну натуру і породить плоди дикі, заражені смертельною отрутою». З семи років постійно поруч з дитиною повинен бути вихователь: літній, шанований і сильний чоловік, який має добре серце і благородні манери. Для занять науками слід віддати перевагу вчителю, який не лише відмінно знає грецьку та латину, а й за характером терплячий, спокійний та врівноважений [60, с. 231].

Позитивному прикладу у вихованні та в освіті Т. Еліот надавав великого значення, не обмежуючи його, до речі, сферою повсякденного спілкування дитини, а визнаючи вплив прикладів, узятих з літературних творів, книг з історії, промов ораторів давнини.

Серед педагогічних ідей С. Оріховського знаходимо твердження про те, що повинен існувати баланс між похвалою і покараннями вихованця. Учень не повинен постійно отримувати похвалу, його вчителі повинні об'єктивно вказувати на його помилки і невдачі. «Найкращі вчителі юності – труднощі та страх, вони навчать розсудливості та відповідальності», – писав гуманіст.

У цьому контексті М. Гусовський до ключових методів виховання відносив вербальний вплив на дитину. Він порівнював перо поета зі стрілою в руці спритного воїна, бо за допомогою слова можна привести як до добродетності, так і до занепаду людської душі. Одним із дієвих методів виховання М. Гусовський також виділяв заохочення і покарання. Ці елементи були важливі не лише своїм впливом на вихованця, але й прикладом для подальшого врядування підданими. Вміло їх використовував Вітовт, який за заслуги нагороджував кращих, водночас караючи справедливо. Як і



Ф. Скорина, належну увагу в вихованні надавав прикладу і писав, що майбутнього керманіча набагато легше виховати іменами та історіями про славетних людей і звитяжних героїв-земляків. При цьому перевага надавалася не біблійним чи античним персонажам, а саме вітчизняним, як найбільш простим і зрозумілим [387, с. 87].

Не забуваючи про варіативність шляхів розвитку людини за різноманітних виховних впливів на неї, гуманіст пропагував так звані методи «м'якої руки», адже вони, у підсумку, сприятимуть ненасильницькому, мирному характеру світського володаря, а одним з інструментів плекання людяного пропонував мистецтво і культ краси, неодмінно нагадуючи нам про чарівність природи і природного.

Систематизуючи відомості про теорію і досвід виховання правителів Відродження, зазначимо, що структурно філософами-педагогами передбачалося, по-перше, виховання стійких поведінкових норм змалечку, по-друге, в середньому віці пропонувалося формування емоційно-чуттєвого ставлення до явищ буття на основі прищеплення базових цінностей. Так, Вікторіно де Фельтре бачив у педагогічних вправах, риторичі та диспутах можливість самостійного віднесення вихованцями фактів і явищ буття до «гарного» або «поганого», тим самим забезпечивши надійне закріплення античних чеснот і базових гуманістичних цінностей у майбутніх правителів. Сучасною мовою така форма організації навчання і виховання може бути аналогією фасилітації. По-третє, систематичність, періодичність, тривалість напучень поруч з практичними вправліннями в державних справах могло дати ефект закріплення здобутих умінь і звичок поведінки,



випрацювання власного стилю управління [367, с. 20].

Водночас, існували і загрози старанням гуманістів, тому вони неодноразово вказували на тогочасні вади суспільства, представляючи «правильну» картину світу та «антиутопію» реальності. Якщо суперечність між цілями виховання і реальними можливостями часто вирішувалася через високий соціальний статус батьків вихованця, а також значну популярність самого вихователя, то, власне, навчання «правильній політиці», виховання досконалості та формування самовимогливості в правителів часто вступало в суперечку з прикладами у сім'ї, викликали конфлікти зовнішнього характеру (між гуманістами й замовниками їх послуг) і внутрішнього (в думках вихованців). Правителі, навіть отримавши новаторську гуманістичну освіту, нерідко ставали «заручниками» оточення, яке такої освіти не мало і власними порадами чи тенденційністю підштовхували керманців до неправильних учинків, що суперечили ренесансному вченню про «ідеальне правління». Об'єктивно, що й самі вчення гуманістів не завжди враховували всі реалії правління, тому їх нерідко звинувачували в тому, що вони «вчать усьому, крім того, як керувати державою». Подібні звинувачення, наприклад, пролунали на адресу Хуана Луїса Вівеса, який недостатньо приділяв уваги навчання безпосередньому державному управлінню Марії Тюдор.

Педагоги-гуманісти Відродження не мали чітких методичних праць щодо виховання правителів, але аналіз змісту їхніх настанов паралельно з іншими, непедагогічними творами, а також врахування зафіксованого досвіду дає змогу відтворити методи виховання державців. Якщо пояснити ренесансне бачення змісту терміну «метод» на сучасному



рівні розвитку педагогічної науки, то це були, головним чином, освіта і приклад. Оскільки шлях до виховання був невід'ємний від освіти, то саме *studia humanitatis* служили джерелом інформації. Факти, вчинки, події минулого, ідеї моральної філософії, життя й реальність, образи античних та міфологічних персонажів (як позитивних, так і негативних) використовувалися гуманістичною педагогікою з однією метою – сформувати, виховати особистість.

Перевага надавалася методам формування свідомості особистості. Зокрема, варто назвати методи дискусії, що нерідко слугували формою для викладу власних педагогічних думок мислителів; «сократові бесіди», відомі у застосуванні ще в Кіропедії Ксенофонта та Арістотелем при підготовці Александра Македонського; приклади, що бралися з античної літератури чи історії (знаходимо повсюдні покликання на Тита Лівія, Цезаря, Тацита, Геродота тощо, описані в попередніх розділах).

Виховання «ідеального правителя» найчастіше було представлене у формі етичної бесіди, обговоренні книг або трактатів минулого. Рідше гуманісти вдавалися до лекцій, адже не всі мали досвід публічного викладання (як Вітторіно де Фельтре). Окрему увагу приділяли методам стимулювання діяльності та поведінки, таким як заохочення або покарання не в залежності від високого статусу вихованця (метод «м'якої руки») [116, с. 202].

Перебільшено було б сподіватися на свідомість вихованця, тому придворні вихователі ставили високі вимоги до вихователя, а разом із тим – до «вчителя вчителів» – правителя. Педагогічна вимога, спрямована на забезпечення доброчесності майбутнього володаря та пригнічення його негативних пристрастей, простежується наскрізною лінією в



творах майже всіх мислителів Відродження. Разом із тим, у сув'язі зі змістовними компонентами лицарського виховання, періодизація виховання керманічів передбачала посилення вимогливості до вихованця, трансформацію його сприйняття в дорослого члена суспільства. За формою такі вимоги часто були порадами, схваленнями, осудами чи натяками.

Для підсилення методичного інструментарію виховання гуманісти спиралися на громадську думку і вміло використовували її у власних педагогічних цілях, демонструючи підростаючим поколінням правителів ті макро- і мікросфери, в яких жили їхні попередники і те, наскільки успішними були їхні управлінські рішення в тій чи тій ситуації.

Гуманісти, що розглядали освіту й виховання як «мистецтво» не гребували методами вправ і привчання, особливо в питаннях естетичної, мовної, фізичної і трудової підготовки державця. Підготовка державця до війни, високі вимоги щодо його вправності як воїна-захисника, лицаря, переконання в єдності розумового й фізичного розвитку особистості, зумовлювало необхідність у постійній практиці вихованців, вправах, тренуваннях тощо. Гуманісти привчали майбутніх політиків до саморегуляції власного життя, вміння відрефлексувати, здатності до емпатії через, перш за все, метод самопізнання. Ф. Петрарка, Д. Конверсині, Гуаріно да Верона водили своїх вихованців за межі міста не лише з метою відпочинку від розумового навантаження, а й для пізнання навколишнього світу, виховання естетичного смаку дітей тощо [116, с. 174].

Окрім цього, М. Монтень був переконаний, що й спілкування дитини з різними прошарками населення своєї



держави також матиме вагомі виховні наслідки. Юнак «...повинен дістатися до нутра будь-кого, кого б він не зустрів, – пастуха, каменяря, перехожого; необхідно використати все... бо все, абсолютно все знадобиться... Оцінюючи достоїнства та властивості кожного, юнак виховує в собі потяг до їх кращих рис і презирство до поганих...» [116, с. 200].

Питання про організаційні форми виховання вирішувалися загалом гуманістами неоднозначно. Тогочасна школа здавалася їм непридатною для здійснення програми всебічного й гармонійного розвитку дитини, не відповідала як меті, так і методам ренесансної педагогіки. На ранньому етапі перевага надавалася наставництву, приватному викладанню. Проте були й думки, що дітей краще виховувати в колективах однолітків, можливо, за межами міста й сім'ї, у родичів і друзів. П. П. Верджеріо наголошував, що дітям у колективі буде краще навчатися. Італійські гуманісти, педагогічно осмислюючи цей процес, високо цінували роль сім'ї у вихованні дитини [93, с. 323]. Актуальність питання посилювалася світським спрямуванням етичних ідеалів, протилежних церковно-аскетичним поглядам на сім'ю, коли родинні стосунки розцінювалися як другорядні, порівняно з любов'ю до Бога.

Отже, філософи-педагоги Відродження методами виховання правителів вважали дискусії, «сократівські бесіди» у формі етичних диспутів, життєвого та історичного прикладу, лекції й настанови засобами гуманітарного знання «*studia humanitatis*», метод вправ і привчання, заохочень та покарань та інші. Оскільки освіта в той час була суто елітарною, як і специфіка походження вихованця, виховний ідеал, мета і цілі, то ренесансні вихователі схилилися до



індивідуальних форм виховання, відстоювали наставництво як основоположну формулу успішної підготовки державця, підкріплюючи це відомими з історії практиками, висвітленими античними авторами у «Кіропедії» та відомостях про навчання Александра Македонського.

### **§ 4.3. Здобутки і поразки ідеї виховання «ідеального правителя»**

Важливим методологічним складником дослідження з історії педагогіки і теорії виховання є оцінка й вимірювання ефективності запропонованих підходів до виховної роботи. Головною ознакою результативності виховної роботи є конкретні зрушення в поведінці вихованця, в його характері, розвитку психічної сфери, продуктах діяльності, кінцевий стан справ у соціальному середовищі, в якому проживає індивід, ставлення до нього оточуючих, а у випадку з правителем – підданих. З теми дослідження випливає, що основним критерієм оцінювання якості виховної теорії філософів-педагогів XIV–XVI століть повинна бути відповідність підсумків виховання сконструйованому ідеалу правителя.

На початку Ренесансу першим гуманістом, який був долучений до навчання і виховання королівського спадкоємця був Егідій Римський (1246/47–1316) – філософ, педагог, теолог, який був відомий завдяки працям з педагогічної етики і християнського богослов'я. Егідій мав посаду архієпископа, а тому і твори його були сповнені духовного змісту. Він був особисто знайомим із Фомою Аквінським та його поглядами, захоплювався творами Арістотеля, що дало змогу випрацювати власну виховну



теорію виховання правителя у трактаті «Про правління державців». Високе становище в ієрархії церковної влади зробило можливим проникнення Егідія до двору французького короля Філіпа III (1245–1271). На прохання короля Егідій присвячував власні твори і наставляв спадкоємця Франції, майбутнього відомого короля Філіпа IV Красивого (1268–1314), навіть після власного вигнання в ході аверроїстської дискусії.

Егідій повчав богобоязливості, доброчесності, у політиці радив пам'ятати про мету буття – досягнення Небесного Царства. Різно засуджувалися прояви гріховності з посиланнями на цитати із Біблії. Володар мав ретельно підбирати персоналії, яких планував залучати до державного управління та надавати високі посади. Велике значення приділялося нагородам і покаранням з боку правителя як самого вихованця, так і народу [445, с. 150].

Педагогічні зусилля мислителя не пройшли без сліду. Так, Філіп IV Красивий залишився в історії як король-централізатор, як тому і вчив у трактаті філософ-педагог. Егідій наголошував, що лише «правління одного» здатне упередити розбрат, «тиранію багатьох» і забезпечити «Царство Боже» на землі. Вихованець, як показала історія, не гребував ані інтригами при дворі, ані вбивствами (наприклад, гоніння на тамплієрів), ані постійними війнами, ані відвертим виступом проти Папи Римського (що стало початком Авіньйонського періоду полону Понтифіків), проте зміг посутньо употужнити і централізувати державний апарат [197, с. 182].

П'єтро Паоло Верджеріо (1370–1444/45) також приділяв увагу освіті вельможних дітей. Будучи вчителем Убертіно Каррари (1389–1407), сина падуанського синьйора





Франческо Новелло да Каррари (1359–1406), у власній виховній діяльності зробив акцент на ціннісному становленні особистості та на навчанні історії. Гуманіст не сумнівався, що правитель найперше повинен бути вчителем для власного народу, гідним прикладом для наслідування. Тому він відкрито виступив проти схоластичного виховання, а процес виховання вбачав у сім'ї. Мислитель чітко розділяв дітей за здібностями, тому тим вихованцям, які не цікавилися науками, він радив «готувати їх до війни» і перейматися лише фізичним розвитком [93, с. 323]. Проте у 1406 році Падуя потрапила під владу Венеції, правління роду Каррара в Падуї перервалося, а правити Убертіно не судилося. Це унеможлиблює ретроспективний аналіз результатів виховної діяльності Верджеріо.

Гуаріно да Верона (1370/74–1460), окрім іншого, був знайомий із творами грецьких мислителів. Будучи знаним перекладачем і філологом, він активно впроваджував в освітню систему міста Феррари ідеї культурно-естетичного виховання молоді. Його методи викладання користувалися популярністю в Італії і за кордоном, що зробило можливим встановлення тісних зв'язків із більшістю найвпливовіших родин Європи. У 1408 році він отримав запрошення від Нікколо III д'Есте працювати вихователем його незаконнонародженого сина Леонелло д'Есте, якого батько бачив єдиним, хто має здібності стати наступним правителем міста. Варто зауважити, що вихованцю на той час було 22 роки. Тому ситуація була унікальною – виховувати потрібно було *дорослу особистість*.

Не дивлячись на це, Леонелло д'Есте постав окультуреним правителем, отримавши якісну освіту в



системі «*studia humanitatis*». Пізніше саме його будуть вважати взірцем справжнього «гуманіста на троні». Блискуче знання історії й латинської літератури, хист до написання та виголошення публічних промов, складання віршів італійською, гра на музичних інструментах, покровительство мистецтвом – усе це помітно виявляло цього керманіча серед сучасників. Навколо нього утворювалися гуртки вчених і митців, в яких дискутувалися філософські, філологічні, етичні, історичні та мистецькі питання [372, с. 47].

Сприяло цьому етичне виховання учня Гуариною. Підготовка передбачала використання історичних і міфічних прикладів з Античності, спокутування і формування всіх чеснот, що були описані в «Нікомаховій етиці» Арістотеля. Гуарино да Верона переконував, що правитель повинен «споглядаючи красу, формувати в себе усе відповідне їй, а вад уникати і зненавидіти їх». Вважаючи за необхідне культурне становлення індивіда, яке «набувається щедрістю, безкорисливістю, справедливістю, заслугами перед громадянами, служінням на користь батьківщині, примноженням честі власного роду» [372, с. 49].

Культурна компетентність вихованця мала виражатися через таку чесноту, як «величність», яка передбачала активне сприяння культурному життю народу. «Величність», за Арістотелем, передбачала вкладання власних коштів: «витрати на богів, присвятні дари, споруди і жертвопринесення, все, що пов'язане зі святістю, ... спорядити хор або трієру або влаштувати бенкет для всього міста» [370, с. 318].

Зафіксована благодійна діяльність Леонелло відповідала цьому критерію. Леонелло не шкодував грошей на культуру в



місті. Він будував нові палаци, фінансував помпезні свята і суспільні проекти, запрошував дорогавартісних викладачів із різних галузей, створював протекцію архітекторам, інженерам, мініатюристам, музикантам, ткачам, художникам, ювелірам [9, с. 115].

Леонелло засвоїв уроки Гуаріно: «мирним правлінням, турботою про процвітання батьківщини, щедрістю, безкорисливістю можна отримати більше поваги, ніж війною» [9, с. 10]. Результати його правління відзначені громадським добробутом і оживленням культури. Виховні зусилля Гуаріно да Верони вважаємо успішними і робимо висновок про те, що виховання особистісних якостей «ідеального правителя» було можливим навіть у старшому віці.

Учнем Гуаріно да Верони був Вітторіно да Фельтре (1373/78–1446), якого називали «Сократом свого часу». Він не залишив по собі авторських праць філософсько-педагогічного змісту, а популярність отримав завдяки численним спогадам про нього його учнів і сучасників [367, с. 5]. У Мантуї гуманіст створив безкоштовну школу, в якій отримала освіту велика кількість учнів з різних куточків Європи. Популярність школи і самого педагога зацікавила герцога Мантуї Джанфранческо Гонзагу, який висловив пропозицію щодо наставництва його дітей. Вітторіно тривалий час відмовлявся, і лише обіцянка патрона надати повну свободу дій на педагогічній ниві переконала мислителя. Виховна система Вітторіно да Фельтре також була ціннісноорієнтованою: акцент зроблено на плеканні мудрості, високої моральності та солідарності в особистості. Відоме його поєднання в одному класі як представників



клану Гонзаги, так і талановитих вихідців із бідних сімей – педагогічний експеримент, що значно випереджав час. Гуманіст відгородив дітей від «дурних впливів» однолітків, у їхньому вихованні наголошував на доцільності стимулів (похвала, провокування почуття сорому). В учнів формували ввічливість, доброту, людяність, працелюбність, цнотливість, засуджували бездіяльність і лінощі [367, с. 22].

Учні Вітторіно з роду Гонзаги поповнили ряди ранньомодерної інтелігенції і політичної еліти усєї Італії. Зокрема, Людовіко Гонзага і Федеріко Монтефельтро стали відомими правителями Відродження, а їхні міста – «витворами мистецтва», потужними культурними та економічними центрами Апеннінського півострова [481].

Папа Пій II (Енео Сільвіо Пікколоміні) долучився до виховання принца Угорщини Владислава Постума (1440–1457). Уже закономірно мудрості та добродетності було приділено ключові імперативи при розробці програми виховання юнака. Проте не втрачалися й інші актуалітети: навчання окремим дисциплінам (історія, моральна філософія, мова і література), тілесний розвиток, належне харчування, уміння грамотно й переконливо говорити [344, с. 339]. Надовго закріпитися на престолі Угорщини Владиславу також не судилося, тому в історичній пам'яті угорського народу він залишився негативним персонажем. Невдачу Енео Сільвіо Пікколоміні потрібно пояснювати з історично-педагогічної точки зору: були відсутні безпосередній контакт з вихованцем, а напучення носили рекомендаційний характер. Сьогодні неможливо встановити, чи керувався королівський двір Ласло V (угорська традиція імені Владислава Постума) рекомендаціями, наданими Папою Римським [308, с. 41].



Інша доля була в педагогічній ініціативи Джованні Понтано (1426/29–1503) – філософа, педагога Неаполітанської гуманістичної академії, придворного гуманіста тамтешнього монарха Альфонса V Арагонського. Понтано виховував його сина Фердинанда, спадкоємця неаполітанського престолу. Згодом він став відомим завдяки активному залученню й заступництву за діячів мистецтва, гуманістів і вчених. Понтано детально і методично наставляв юнака: «нехай невдячність багатьох не відлякує вас від того, аби робити людям добро» [351, с. 301]. Водночас, закарбовані в історії якості характеру Фердинанда не відповідали тій моделі, яку хотів бачити його наставник Понтано – він став жорстоким і недалекоглядним політиком.

Наступним назвемо Хуана Луїса Вівеса. Педагог особливої ролі надавав емоційному становленню державця, розвитку пам'яті та мовлення. Вівес матеріалістично підходив до виховання правителя, засуджуючи схоластичність потестарної імагографії. Однак його відомі настанови англійській спадковій принцесі Марії були безуспішними. Королева отримала прізвисько «Кривава» за жорстокість та немилість до політичних опонентів. Утім звинувачувати гуманіста в невдачі було б несправедливо. Не можна забувати про роль батьків у вихованні. Марія росла і формувалася як особистість в гнітючій атмосфері батька-самодержця, була свідком його розпусного способу життя і неоднозначних реформаційних процесів у країні [347, с. 30].

Вихідець з України Станіслав Оріховський (1513–1566) також спробував засобами педагогічного інструментарію якісно трансформувати життя держави і суспільства. «Однак страх перед теперішнім лихом примусив мене, щоб



напучення до тебе я послав, щоб саме воно нагадувало, в якому місці і в якій небезпеці ми живемо» – так ним пояснювалася необхідність підготовки настанов Сигізмунду. С. Оріховський вчив монарха не просто слідкувати за власною освіченістю, а й за освіченістю підлеглих.

Станіслав Оріховський не мав можливості безпосередньо виховувати короля. Невідомо, чи дослухався Сигізмунд настанов С. Оріховського, проте варто відзначити його відносно успішне правління: ініціював низку реформ, употужнив обороноздатність країни, подолав міжусобиці та інтриги всередині держави.

Таким чином, широка і масштабна географія ініціатив мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть щодо виховання новоевропейської політичної еліти спиралася не лише на ґрунтовну ідейно-теоретичну базу та напрацьовану програму, а й мала реальні історичні приклади й зразки успіхів і невдач у вихованні політичних осіб, які ставали суб'єктами педагогічних відносин. Образ «ідеального правителя» як організаційно-педагогічна модель була успішна там, де педагогічна діяльність гуманістів не обмежувалася жодними регламентами, панувала свобода творчості, а також там, де соціальне середовище, в якому формувалися особистості майбутніх лідерів, було найбільш сприятливим для всебічно й гармонійно розвиненої особистості-державця.



#### **§ 4.4. Можливості впровадження провідних ідей виховання «ідеального правителя» європейського Відродження XIV–XVI століть у модернізацію сучасної практики освіти в Україні**

Пошуки «ідеальної держави», «ідеального правителя», «ідеальної людини» не припиняються й досі. Останні два елементи тривалий час знаходились і мають потенціал знову потрапити до наукового поля та предмету педагогічної науки загалом і теорії виховання зокрема. Актуальність дослідження, на якій наголошено у вступі до нашої книги, пояснює інтерес українського суспільства до проблеми того, де знайти «ідеальну» кандидатуру для ведення державних справ і керівництва, ставить на порядок денний особливу його підготовку. З огляду на це, ренесансний досвід є унікальним, корисним і системно обґрунтованим, хоча й диверсифікованим та «розпорошеним» по хорологічно-хронологічному континууму XIV–XVI століть. Вважаємо за потрібне додатково переосмислити ренесансну ідею й досвід виховання «ідеального правителя» для встановлення можливостей їх упровадження у модернізацію сучасної освітньої практики в Україні.

Сучасні нормативно-правові акти і законодавство у сфері освіти України визначає провідною ідею всебічного й гармонійного розвитку особистості, що узгоджується із теорією і практикою ренесансного виховання; єдність навчання та виховання в освітньому процесі, як і пропонувалося гуманістами; практикоорієнтованості й життєвідповідності освіти. Подібні потреби в XIV–XVI століттях стали причиною того, що мислителі



Відродження запропонували специфічну підготовку до керування державою майбутніх правителів; громадянської спрямованості освіти, яка також була невід’ємною компонентою виховання «ідеального правителя»; гуманізм і демократизм у царині освіти, які, власне, і були запропоновані в Ренесансі. Водночас інтеграція українського простору освіти до загальноєвропейського додатково актуалізує потребу в залученні філософсько-педагогічної спадщини Старого світу для оновлення й употужнення вітчизняного едукативного потенціалу.

У сучасному контексті постіндустріальне суспільство потребує не лише особистості «першої особи» в державі, а й загалом потужної системи підготовки лідерів – майбутніх керівників організацій, установ, рухів, підприємств тощо. На виявлення, характеристику, підготовку особливої освітньої траєкторії, методичний супровід виховання, моніторинг ефективності підготовки лідерів повинні працювати всі ланки й рівні освіти, як вертикальної структури (дошкільна, середня, вища), так і горизонтальної (формальна та позакласна / неформальна), адже це вимагалось більшістю з філософів-педагогів Ренесансу. Особливо це викликано потребою в періодизації виховання «ідеального правителя», упровадженій Егідієм Римським і П’єтро Паоло Верджеріо.

Рівень дошкільної освіти, відповідно до запропонованого мислителями принципу природовідповідності, повинен виявляти, фіксувати й підсилювати лідерські якості дітей. На сьогодні психологічна наука рясніє дослідженнями щодо природи і форм виразу лідерства змалечку, широкому колу зацікавлених осіб можуть бути корисними праці Е. Берна,



Т. Бендаса, С. Кові, Л. Кроля, К. Масао, Дж. Максвела, Г. Менгуріана, А. Менегетті, Р. Чалдіні, К. Шульгіної та інших [322, с. 8]. У них, крім загального розуміння закономірностей лідерства, містяться чисельні методики й психотренінги з цього питання. Нагадаємо, що гуманісти пропонували перші сім років життя дитини-керманіча провести у колі сімейного виховання, втім за сучасного соціально-економічного становища важко собі уявити можливість постійного супроводу дитини батьками. Натомість елементи соціального становлення особистості мислителями не відкидалися, тому виховання дитини в умовах колективу дошкільного закладу освіти вважаємо цілком прийнятною.

Виховання дитини в шкільному віці (друга семирічка, за Егдієм) повинно мати суто індивідуальний підхід. З моменту виявлення обдарованої дитини-лідера в дошкільному закладі до її переходу в старшу вікову групу початкової школи повинна бути складена спеціальна, особистісно зорієнтована програма, яка наскрізно передбачала б ціннісне становлення учня. Йдеться не про штучне моралізаторство чи нав'язування ідей доброчесності, а про спеціально створені умови, в яких особистість лідера зможе проявити власний хист, логічні розумові операції, фактчекінг, уважність до співрозмовника для встановлення суспільного консенсусу, осмислення та «інсайтів» переваг тих чеснот, що були обґрунтовані ще в стародавні часи багато століть тому. Подібні технології фасилітації, «сократівських» диспутів ми вже висвітлювали у попередніх параграфах книги.

Привабливість ідеї виховання майбутнього лідера робить «аванс» для ціннісно-орієнтованого навантаження підготовки зацікавлених осіб не лише з «лідерської фокус-групи», яка



може бути сформована експериментально в межах існування будь-якого закладу загальної середньої освіти як окремих клас чи підгрупа.

Синтез християнських моральних принципів із суто гуманістичними цінностями також можуть увійти до програми виховання лідерів, адже лише ініціатива і творче осмислення буття, рішучість і наполегливість, мужність і небайдужість, раціональність і гідність, справедливість і вимогливість відрізняють «ідеального правителя» від пересічної особистості.

У шкільному віці змістовні компоненти навчання, хоча і мають формуватися навколо гуманітарних дисциплін з циклу «*studia humanitatis*», проте в сучасних умовах повинні включати і суто технічні дисципліни (математика, фізика, біологія, хімія та інші природничі науки), які можуть стати в нагоді в різних сферах лідерської реалізації особистості. Зауважимо, що сфера майбутньої реалізації лідерських навичок не може бути передбаченою колективом педагогів, що створює певні ризики для встановлення результативності специфічної освітньої практики. Саме тому варто враховувати можливу постпрофесійну реалізацію вихованця на керівних посадах, для чого й забезпечується усебічне навчання і виховання учня. Ренесансні автори ставили акцент на мовній підготовці майбутнього правителя (вивчення латини та рідної мови), що в сучасних умовах може бути інтерпретоване як поглиблене вивчення однієї з мов міжнародного спілкування та української. Відповідно до змісту підготовки «ідеального правителя» в XIV–XVI століттях, констатуємо на сьогодні замалу творчо-естетичну підготовку в середній школі. Вправи у красномовстві, музиці



та образотворчому мистецтві здатна забезпечити система позашкільної освіти. Єдина відмінність: для майбутніх лідерів така підготовка є не варіативною, а обов'язковою, що обґрунтовано у творах філософів-педагогів Ренесансу.

Форма здобуття середньої освіти майбутнім лідером – предмет можливої наукової дискусії, адже існує діалектичне протистояння між потребою в «огороженні» вихованця від негативних впливів сучасності (булінг, загрози життю і здоров'ю, психічна врівноваженість вихованця, «тренди» цифрового середовища, наркоманія тощо), потребою в ознайомленні вихованця з сучасним станом суспільства й виробленні його власних ціннісних установок і поглядів на це, а також у потребі до соціалізації особистості (гуманісти вимагали включення державця до різних соціальних груп для забезпечення розуміння й емпатії до всіх підданих). Не дивлячись на все це, філософи-педагоги європейського Відродження при підготовці «ідеального правителя» здебільшого схилилися до суто індивідуального навчання, репетиторства і тьюторства за античними зразками. Водночас школа Вітторіно да Фельтре демонструвала за можливе і зворотне також [367, с. 24].

Довгострокова системна підтримка обдарованих лідерів, за наведеною схемою повинна употужнюватися та набувати більш фахового, інтелектуально-духовного та соціально-професійного змісту з переходом вихованця в систему вищої освіти.

У випадку, коли є необхідність упровадження ідей виховання «ідеального правителя» філософів-педагогів Ренесансу як елементу освітнього процесу вищої школи, то відзначимо і тут великі потенції до пропедевтики й



форсування лідерських начал у здобувачів вищої освіти. Відповідно до критеріїв оцінювання якості освітніх програм у вищій освіті [356, 379], освітня програма повинна передбачати набуття здобувачами соціальних, або так званих «м'яких навичок» (soft skills). Оскільки професійна діяльність майбутнього випускника вищої школи так чи інакше має доступ до керівних посад у будь-якій сфері, то відповідна лідерська підготовка не завадить. Лідерська компетентність – одна з найбільш розповсюджених загальних компетентностей в освітніх програмах України.

Перспективними вважаємо можливості застосування ідейно-теоретичних засад виховання «ідеального правителя» Відродження в системі післядипломної освіти державних службовців. Державний апарат сьогодні майже в кожній країні критикують за те, що він недостатньо ефективно виконує покладені на нього функції. Це так само свідчить про високу соціальну значущість діяльності державного апарату в сучасному суспільстві. Сьогодні вирішення майже всіх найбільш актуальних проблем суспільства загалом, окремих груп людей і кожного окремого громадянина, в тій чи іншій формі, прямо чи опосередковано покладено на державний апарат.

Відомими є спроби розвинутих індустріальних країн обмежити роль держави й державного апарату в суспільному житті, але де-факто ці зусилля зупинилися на підвищенні ефективності його діяльності. Резерви тут надзвичайно великі. І головний серед них – підвищення професіоналізму, вдосконалення стилю й методів діяльності державних службовців, підвищення їх соціальної відповідальності. Світовою практикою доведено, що інвестиції в людський



капітал є найефективнішими. Саме цим зумовлюється нова якість економічного зростання, яка утвердилася за останні десятиріччя в розвинених країнах світу.

На часі – визначення й реалізація широкомасштабної довгострокової стратегії модернізації підготовки державних службовців, її професійного складника. Необхідно сформувати таке середовище, в якому суспільний статус кожної людини визначався б передусім рівнем освіти, професійного досвіду, здатності застосовувати все це на практиці. Відтак основою стратегічного курсу, його базовим принципом має стати реалізація державної політики, спрямованої на запровадження інноваційної моделі; структурної перебудови системи навчання кадрів, утвердження України як високо інтелектуальної і творчої держави. Стосовно проблеми підвищення ефективності й результативності державного управління це означає, що й професійно підготовлені державні службовці, посадові особи місцевого самоврядування повинні розробляти, аналізувати та реалізовувати державну політику, творчо, ефективно й результативно виконувати управлінські функції, сприяти інноваційним процесам у суспільстві з метою утвердження соціальної справедливості, демократії, забезпечення прав і свобод людини, сталого розвитку на основі світових та європейських стандартів. Принципи гуманізму, ідеали доброчесності, концепція всебічно й гармонійно розвиненої особистості правителя повинні стати ключовими у формуванні місії Національної академії державного управління при Президентіві України, регіональних і галузевих закладів підвищення кваліфікації і перепідготовки державних службовців та посадових осіб місцевого



самоврядування [120, с. 41].

Особливо тяжке становище з професійними кадрами склалося в системі місцевих рад і господарства регіонів. Спеціалістів цього профілю завжди було мало. Позитив рівності у доступі та демократизм при обранні до утворених об'єднаних територіальних громад нерідко нівелюється не лише відсутністю професійних здібностей їх лідерів, а й просто відсутністю відповідних управлінських навичок, хисту, рис характеру і чеснот, на яких акцентували увагу гуманісти Відродження. Дилетантизм став поширеним явищем. Не дивлячись на великий вибір курсів неформальної освіти, наявність у керівників територіальних громад, місцевих виконавчих комітетів і районних адміністрацій вищої освіти, широкий спектр наукової та белетристичної літератури, присвяченої лідерству, говорити про те, що ми позбулися невігластва і професійної невідповідності займаним посадам очільників громад, ще зарано.

Аналіз історичного досвіду показує, що в перехідні, переломні етапи суспільного розвитку, коли політики не в змозі забезпечити швидкі позитивні результати діяльності держави, одним із важливих напрямів роботи управлінської еліти завжди було впровадження ідеалів, цінностей політичної системи в повсякденне життя. Це, безумовно, висуває нові вимоги до працівників органів державного управління, з якими держава пов'язує втілення у життя своєї політики, здійснення ефективного функціонування влади.

Хоча наша країна переживає кадрову кризу, яку відверто визнав Президент України В. Зеленський, проте неухильно відбувається становлення ринку праці, без якого ринкової економіки не існує. Подальше формування нової української



державності пов'язане з серйозними кадровими проблемами, з перманентним бюджетним дефіцитом, частим реформуванням державної служби, негативною суспільною думкою щодо чиновництва, низьким професіоналізмом і корумпованістю окремої частини державних службовців. Робота з кадрами на практиці (а не на рівні декларацій і політичних заяв) поки не належить до пріоритетних напрямків. У цілому кадрова ситуація в органах влади поки що перебуває в зоні нестійкості й кризовості. Її позиції серйозно послаблюються такими явищами, як бездуховність, бюрократизм, формальне ставлення до громадян і хабарництво [120, с. 44].

Виняткова роль післядипломної освіти державних службовців визначається передусім відповідальністю за ліквідацію функціональної неграмотності керівників і спеціалістів усіх рівнів влади й управління. Одна із причин відсутності професіоналізму управлінців – відставання суспільних наук від потреб реформування політичної системи, розгортання цифрової демократії, перехід до нових економічних відносин, зміни структури й функцій управління державою і суспільством. Наявний досвід і знання нової плеяди керівників інколи неадекватні реаліям сучасного життя. Післядипломна освіта державних службовців покликана у найкоротші строки переорієнтуватися на нові акценти в підготовці кадрів державної служби у залежності від стратегічної визначеності політичного курсу країни [120, с. 47].

Для уникнення цього ми пропонуємо державній службі, закладам підготовки керівних кадрів зосередитися на забезпеченні в здобувачів загальнолюдських



компетентностей, вибудувати освітню систему навколо «*studia humanitatis*», історико-педагогічно, компаративно підійти до вивчення тієї сфери діяльності, до якої вони покликані за власним бажанням чи за запитом суспільства. На державній службі від людини вимагається не лише висока компетентність у конкретній предметній області й технологічні навички, а й особиста організованість і діловитість, порядність і культура, інтелігентність і гуманізм, а отже, серйозна соціально-гуманітарна й управлінська підготовка. В органах державної влади відчувається гострий дефіцит керівників, фахових соціальних і політичних технологів, наявність великої кількості молодих співробітників без достатнього досвіду державно-управлінської діяльності [120, с. 45].

Сучасне лідерство в державній службі передбачає особистісну сформованість управлінця, володіння необхідними загальнолюдськими компетентностями доброчесності, порядності, фаховими правничими, економічними, соціально-демографічними, географічними, фінансовими, політичними й історичними компетентностями. Лідер повинен мати менеджерський хист і вміти застосовувати на практиці технології сучасного керівництва, не гребувати працею (не демонстративно, а для зближення з підлеглими), мати власний стиль і звички у повсякденному житті, скріплені високим естетичним смаком. Останнє необхідне не лише для створення позитивного іміджу держслужбовця, а і з позиції філософів-педагогів про те, що керманіч – головний вихователь для власних підданих.

Повторимо семантичний зміст слова «правитель» – той,



хто «правильно» вчиняє, тому управління передбачає працю з людьми і для людей. Спеціаліста державного управління повинно вирізняти глибоке розуміння сучасних проблем менеджменту, аналітичне мислення, системні знання в галузі державотворення, правознавства, політології, соціології, економіки, психології, управління, інформатики, орієнтація на нововведення і творчий підхід до власних обов'язків. Ці якості можна сформуванати при збалансованому співвідношенні фундаментально-спеціальних, гуманітарних і загальнокультурних дисциплін, а також при певній організації навчального процесу за допомогою інноваційних технологій, що застосовуються при навчанні дорослих [120, с. 46].

Успішне виконання перерахованих завдань визначає при цьому ще одну пряму функцію післядипломної освіти державних службовців – дослідження теорії й практики державного управління, функціонування державної служби, надання місцевим органам самоврядування допомоги в реалізації сучасних концепцій і технологій управління. Саме так можна буде вести післядипломну освіту державних службовців із поправкою на випередження, тобто спиратися на найновіші наукові досягнення і в методиках, і в інформаційно-технологічній базі навчання [120, с. 46].

До системи управління всіх рівнів мають прийти висококваліфіковані фахівці нової генерації. Особливо важливо запобігати новим рецидивам непрофесіоналізму й некомпетентності при формуванні кадрового потенціалу. У розв'язанні стратегічного завдання щодо будівництва сучасної держави важливе значення має збагачення, розвиток теоретико-методологічних основ кадрової політики, що нерозривно



пов'язано із вдосконаленням системи організації формування кадрового корпусу державних службовців, їхнього навчання, підвищення кваліфікації та становлення як дієздатних професіоналів [120, с. 46].

Надзвичайно важливо робити наголос на можливості просування по службі не лише за результатами роботи, а й навчання та підвищення кваліфікації. Особливо це стосується працівників органів місцевого самоврядування. Адже саме в системі місцевого самоврядування втілюються у життя закони, реалізуються конституційні права громадян, надається широкий комплекс громадських послуг. Зі своїми турботами пересічний громадянин звертається не до Верховної Ради чи Президента України, а в органи місцевого самоврядування – систему управління, максимально наближену до громадян, систему, що відображає принципи демократичних відносин. Тому важливо вдосконалювати компетентність працівників саме органів місцевого управління, які представляють політику держави на найнижчому рівні, слід удосконалювати компетентність державних службовців, орієнтуючись на досягнення та прорахунки, що мають місце у світовій управлінській практиці [120, с. 47].

У процесі формування в Україні громадянського суспільства, яке супроводжується встановленням нової моделі державного управління, особливо актуальною постає проблема компетентності та професіоналізму державних службовців, їх здатності до ефективної самореалізації в практичній діяльності на основі спеціальних професійних знань, що зумовлені особистими якостями й компетенцією. Професійна компетентність передбачає не лише результат чи оцінку діяльності людини, але й сам хід її мислення й



діяльності; можливі наслідки конкретного способу впливу. Професійна кваліфікація визначається не лише компетенцією, діловими й особистими якостями, але й колом конкретних питань і проблем, що реалізуються в межах практичної діяльності. У зв'язку з підвищенням професійних вимог до державних службовців усе більшого значення набуває поєднання теоретичної підготовки з уміннями і навичками кожного працівника на кожному робочому місці. Саме тому розвиток системи підготовки державних службовців є одним із головних і фундаментальних завдань у процесі оновлення й удосконалення всієї системи державного управління в Україні [120, с. 48].

Глибокий і переконливий світовий досвід виховання правителя – чиновника – державного службовця, накопичений упродовж багатьох століть і вміло використаний в українських реаліях державного управління, повинен дати очікувані результати. Сьогодні головним завданням для будь-якого державного службовця є служба своєму народові, власній державі, проведення якісних зрушень у всіх сферах економічного й політичного життя, глибокій консолідації суспільства й збереження незалежної, самостійної й соборної України [120, с. 48, 49].

Відтак філософсько-педагогічна спадщина Ренесансу щодо виховання «ідеального правителя» може бути застосована у практичній площині як спеціально організована цілісна виховна система, що охоплює різні рівні освіти (дошкільну, середню, вищу); як елемент забезпечення «soft skills» здобувачів вищої освіти; у післядипломній освіті дорослих та системі підготовки кадрів до державної служби України.



## **ВИСНОВКИ ДО ЧАСТИНИ 4**

Аналіз політико-педагогічних ініціатив гуманістів при монарших дворах Європи дав змогу стверджувати, що ідея виховання «ідеального правителя» була орієнтованою на реальне втілення в освітню практику Пізнього Середньовіччя. Мислителі-педагоги Ренесансу не зупинилися на теоретизуванні власного бачення елітарної освіти, а всіляко відгукувалися і долучалися до закликів впроваджувати розроблені ними критерії досконалості керманича педагогічними засобами. Ми класифікували ініціативи гуманістів у три групи: безпосередня робота вихователями дітей можновладців; продукування «енкомій» – схвальних текстів на адресу старих або сучасних для гуманістів правителів; сприйняття і трансляція гуманістичних ідей виховання у сімейну виховну практику вихідців із впливових родин. У першій групі ми проаналізували досвід виховної діяльності Гуаріно да Верони, Джорджа Бьюконена, Хуана Луїса Вівеса, Енео Сільвіо Пікколоміні; у другій – напучення Станіслава Оріховського, Андрія Волана; у третій – виховні новаторства представників клану Медічі, родини д'Есте, французького короля Людовіка XI. Нами охарактеризовано окремі властивості виховної діяльності визначених представників у контексті конкретних історичних і педагогічних умов, в яких імплементалися ідеї античної доброчесності, християнські ідеали в сув'язі з суто гуманістичними тезами особистісної орієнтованості, людяності, культурності тощо.

Доведено, що теоретизування і роздуми ренесансного гуманізму щодо складників, змісту й показників «ідеального правління», «ідеальної держави», «ідеального громадянина»,



«ідеального правителя» у практичній площині знаходили втілення виключно в педагогічній практиці, а конкретно – у глибокому переосмисленні суспільно-політичного ефекту й потенціалу виховання. Еволюційний шлях розвитку людства, заперечення революційності, утвердження примату освітньої діяльності над насильницькими методами забезпечення «загального блага» – характерна особливість ренесансної перцепції соціальних інститутів і законів, що може бути сформульованою тезою про «педагогічний рефлекс» філософсько-педагогічної спадщини мислителів європейського Відродження.

З огляду на неоднозначність і відмінність історично-географічних та політичних умов, в яких займалися філософсько-педагогічною творчістю представники Ренесансу, способів і джерел інтерпретації ренесансної ідеології, ступеня затребуваності й актуалізації гуманістичних ідей, а також доступу до владних персоналій і соціального статусу придворних вихователів, різнилося їхнє ставлення до природи лідерських якостей особистості. Одні були переконані у винятковому значенні шляхетного походження дитини, інші висували прогресивні ідеї вродженої схильності до управління людьми та їх групами. Нами доведено, що особистісний, індивідуальний підхід був визначальним в освітньо-виховній практиці гуманістів, що пояснювалося відвертим елітарним характером і специфікою педагогічної задачі, яку ставили собі мислителі.

У XIV–XVI століттях зарано було говорити про методичний апарат чи конкретні організаційні форми виховання «ідеального правителя», проте вони були інтуїтивно випрацьовані представниками філософсько-педагогічної спадщини означеного періоду. Встановлено, що



взаємовідносини вихованця з вихователем мали ґрунтуватися на засадах довіри (суб'єкт-суб'єктні зв'язки), процес виховання правителя повинен був мати чітку періодизацію за семирічками (відповідно до положень вчення Егідія Римського, одного із перших ренесансних гуманістів), виховання було тісно «спленим» з навчанням (сучасне визначення освітнього процесу), зміст виховання містив чітко визначені компоненти (морально-етичне, мовне, громадянське, історичне, фізичне, трудове, естетичне та інше виховання), увага до оточення, зовнішніх і внутрішніх чинників виховного процесу (духовний стан особистості, а також впливи оточення, сім'ї та однолітків), встановлення чітких правил застосування покарань і заохочень, надання переваги методам освіти («сократівські бесіди», диспути, обговорення філософських праць – методи, схожі за описом у працях мислителів на сучасні методи фасилітації) і прикладу (установка на те, що правитель є прикладом для всіх підданих – «вчитель вчителів»), педагогічна вимогливість до самих себе (самоконтроль, саморегуляція, професійне самовдосконалення).

Саме тому констатуємо, що наведені ознаки педагогічної діяльності мислителів на ниві «плекання державців з пелюшок» мали чітко визначений алгоритм, загальні риси, що відносять філософсько-педагогічну спадщину Відродження до зразків освітніх систем, які наближені до модерних.

Обов'язковим елементом дослідження вважаємо встановлення ефективності запропонованої гуманістами ідеї виховання «ідеального правителя». Відповідно до цього, простежено здобутки й поразки мислителів-педагогів



європейського Відродження в питанні підготовки майбутніх керманічів. Визначено, що головним продуктом виховної діяльності ренесансних педагогів політичних еліт була сформована особистість правителя та її особистісний і політичний портрет, що залишився в історіографії (імагографії та архонтографії).

Констатовано, що ідея і практика виховання правителів мала значні успіхи (Егідій Римський – Філіп IV Красивий, Гуаріно да Верона – Леонелло д’Есте, Вікторіно да Фельтре – Людовіко Гонзага і Федеріко Монтефельтре та інші).

Водночас були й зворотні приклади – учениця Хуана Луїса Вівеса Марія Тюдор, виученик Джованні Понтано Фердинанд Арагонський, вихованець П’єтро Паоло Верджеріо Убертіно Каррара не домогся встановлення власної влади, як і Владислав Постум, учень Енео Сільвіо Пікколоміні. Так чи інакше, з огляду на обмеженість можливостей для втілення всіх творчих задумів гуманістів і засилля клерикальних пережитків та зовнішніх чинників виховання у XIV–XVI століттях, вважаємо досвід практичної імплементації образу «ідеального правителя» корисним і таким, що може бути впровадженим у сучасну виховну практику національної системи освіти за умови приведення у відповідність сучасним новелам й актуалітетам постіндустріального суспільства.

У контексті останнього нами актуалізовано можливості впровадження провідних ідей виховання «ідеального правителя» європейського Відродження у модернізацію сучасної практики освіти в Україні. Так, придатною до проведення педагогічного експерименту з підготовки лідерського резерву України вважаємо системний відбір



схильних до лідерства дітей (дошкільна ланка і початкова освіта), підготовку (середня школа) та вдосконалення (вища школа) в окремих фокус-групах чи безпосередньо у формі індивідуального навчання, пропагованого мислителями Ренесансу. Інший шлях – запровадження елементів (спецкурсів, проєктів, неформальної освіти) з лідерства на засадах теорії формування особистості «ідеального правителя» доби Відродження. Акцептовано потенціал реконструкції та ретрансляції в сучасну освітню практику вчення гуманістів для формування й удосконалення лідерських, управлінських та інших «soft skills» здобувачів освіти.

Окрім загальної освіти, обґрунтовано необхідність використання засад підготовки «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів XIV–XVI століть у сфері підготовки і перепідготовки кадрів для державної служби, місцевого самоврядування, галузевих організацій і установ. Актуальність ренесансного вчення, опора на загальнолюдські цінності й гуманітарне знання, вимогливість до особистості управлінця, наявність українських історико-педагогічних прикладів з проблеми відкривають нові горизонти для подолання «кадрового голоду» в країні, для інтеграції України до світового гуманістичного європейського виміру, для професіоналізації й подолання дилетантства у владних організаціях держави.



## ПІСЛЯМОВА

Завершуючи нашу книгу, замислимося, чи вдалося нам розкрити ідейно-теоретичний зміст та досвід практичної реалізації виховання “ідеального правителя” у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть, чи віднайшли ми перспективи їх упровадження в освітню практику України.

По-перше, нами було обґрунтовано джерелознавчі, історіографічні та теоретико-методологічні засади дослідження. Джерельну базу погруповано на різноманітні за жанрами твори гуманістів епохи європейського Відродження, фемінноорієнтовані праці про виховання “ідеальної правительки”, епістолярні джерела, вторинні історичні джерела (свідчення), праці попередників і наступників мислителів Відродження, соціально-утопічні, гомілетично-інтелектуальні твори. Проаналізовано історіографію питання формування образу “ідеального правителя” в епоху Ренесансу та констатовано, що філософсько-педагогічна думка XIV–XVI століть розглядалася під різними кутами зору у вітчизняній і зарубіжній ренесансології залежно від актуалітетів дослідників і тих історичних реалій, в яких проводилися наукові розвідки з проблеми. Зокрема, у фокусі уваги історичного, соціокультурного і філософського дискурсу науковців знаходилися питання революційності чи консенсусу з християнською традицією соціально-політичних і організаційно-педагогічних ідей мислителів означеного періоду. Не менш важливим було вивчення власне історично-педагогічних предикатів проблеми, що засвідчило порушення питання про існування в ренесансній



філософсько-педагогічній думці виразної ідеї про окреме, спеціально організоване виховання політичної еліти. Водночас констатовано відсутність ґрунтовного й системного історико-педагогічного дослідження ренесансно-педагогічної ідеї виховання “ідеального правителя”.

Визначено теоретико-методологічні засади дослідження, що дало змогу досягти поставлених завдань дослідження. Епістемологію історико-педагогічного пізнання філософсько-педагогічного феномену забезпечили такі підходи: системний міждисциплінарний, історико-педагогічної компаративний, структурний, функціональний, синергетичний, парадигмальний, герменевтичний, цивілізаційний, стадіально-формаційний, антропологічний, феноменологічний, гетеротетичний, а також методологічний діалог логічного та історичного підходів. Підібрано і залучено в хід дослідження систему загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, що спиралися на розроблений комплекс принципів наукового пізнання ідеї виховання “ідеального правителя”, висунутої понад 400 років тому.

По-друге, нами з’ясовано історичні та педагогічні передумови диференціації філософсько-педагогічної думки європейського Ренесансу про виховання правителя. З-поміж детермінант виховання політичної еліти виявлено ідеологічні (десакралізація монархічної влади; прирівняння владної персоналії до звичайної людини, але з особливою місією, визначеною Богом; погляди Августина Блаженного, Ісидора Севільського, Фоми Аквінського та інших на природу держави і влади; поява у Пізньому Середньовіччі куртуазної світської культури), соціально-політичні (демографічний спад та епідемії, природні лиха; одночасна централізація і



дезінтеграція; протистояння монархів з Католицькою Церквою, потреба в обґрунтуванні переваг власного правління; панування правового плюралізму, спричиненого феодалізмом і підвищення соціальної значущості й авторитету централізованої одноосібної влади; війни і міжусобиці), господарсько-економічні (станове суспільство й різні фінансові можливості у кожного зі страт у специфічній організації навчання і виховання підростаючих поколінь; зміцнення непривілейованих верств населення, поява фінансових кланів, вузького кола інтелектуальних еліт; збільшення ролі найманої праці тощо). Усе це створило сприятливий ґрунт для визрівання на початку Відродження думки про необхідність формування політичної еліти педагогічно доцільними засобами виховання.

Простежено, як із появою ідеї виховання “ідеального правителя” одночасно сформувалися різні політико-педагогічні напрями філософської думки XIV–XVI століть. Зумовлено це було тією соціальною та особистісною дійсністю, в якій жили і творили філософи-педагоги Ренесансу. На основі аналізу регіональних особливостей уявлень про “ідеальну державу”, “ідеального громадянина” і, відповідно, “ідеального правителя” виокремлено й охарактеризовано особливості таких напрямів: пополанський (бюргерський) демократизм громадянського гуманізму Флоренції; шляхетний автократизм Мілану та Англії, магнатський олігархізм Венеції, монархічний етатизм Франції, Іспанії та Неаполя. Вагомим й актуальним доповненням соціокультурного континууму і поглядів мислителів Ренесансу став огляд вчення гуманістів про підготовку жінок-правительок, що засвідчило цивілізаційні зрушення ренесансної політико-педагогічної антропології від



середньовічно-догматичного до ранньомодерно-інноваційного.

Дослідження всіх чинників, що вплинули на становлення й упровадження ідеї виховання “ідеального правителя”, вимагало звернення до спільного і відмінного у вченні ренесансних авторів з християнською морально-етичною картиною світу, а також підкреслення невід’ємної характерологічної риси педагогічної думки XIV–XVI століть про виховання політичної еліти європейських держав – гуманізму. Відповідно до цього констатовано, що представники філософсько-педагогічної думки Відродження не відкидали повною мірою християнських цінностей, обмежуючись критикою відомих зловживань католицького кліру. Встановлено, що одним із базисів побудови образу “ідеального правителя” була концепція “Граду Божого” Аврелія Августина. Проте теоретичним опертям моралізаторства виховання слугувало гуманістичне етико-рефлексивне сприйняття суспільних та індивідуальних запитів на втілення у життя омріяних ідеалів.

По-третє, схарактеризовано ідейно-теоретичні засади підготовки “ідеального правителя”. Продемонстровано ступінь суголосності вчення ренесансних мислителів з пропозиціями до виховання перших осіб держав в Античності. Доведено, що незважаючи на наявність рудиментарних середньовічно-релігійних критеріїв особистості “ідеального правителя”, фундаментом ідеї ренесансної підготовки “філософів на троні” слугували з філософсько-аксіологічного боку – античні “чесноти”, з політичного – платонівське розуміння форм державного устрою та відповідних “ідеальних правлінь”, з



педагогічного – давньогрецька “калокагатія” і “пайдейя”.

Обґрунтовано унікальність ренесансного бачення виховання “ідеального правителя”. З’ясовано, що філософи-педагоги Пізнього Середньовіччя закладали в аксіологічні основи виховання вищих посадових осіб держави високу організацію, ієрархію суб’єкт-суб’єктних взаємовідносин, наполегливу працю, гуманітарну освіченість, фаховість у питаннях ведення внутрішньої і зовнішньої політики, готовність до вирішення складних ситуацій, соціальну активність, ініціативність і відданість ліберально-гуманістичному світогляду. Встановлено, що основним етичним орієнтиром для гуманістів був евдемонізм (пошук щастя людиною і народом), тому правління державця варто було скерувати на забезпечення “загального блага” в країні. Античний гедонізм, у свою чергу, відкидався. Виявлено недостатнє розуміння ренесансними авторами закономірностей розвитку людської психіки, механізмів і законів розвитку особистості, тому природним “хистом до правління” нерідко називалося походження людини, приналежність до шляхетного роду і лише в окремих випадках декларувалася рівність усіх людей та існування об’єктивних вроджених лідерських здібностей.

Висвітлено ставлення філософів-педагогів до формування в правителя ціннісного сприйняття війни і миру, означено превалювання пацифістських ідей, що мали закладатися в аксіосферу особистості майбутнього керманача. Людянність правителя – один з основних гуманістичних критеріїв “ідеального правителя”, тому акцент робився на дипломатичних можливостях вирішення конфліктів, досягненні суспільної згоди, консенсусу при



захопленні нових територій і населення. Виявлено, що гуманісти не відкидали важливості вміння вести війни правителем, проте для забезпечення балансу і недопущення агресивності та станів афектів у державця, ними не відкидалися традиції лицарської підготовки.

З'ясовано, що виховання правителя було невід'ємним від його навчання, тому гуманісти чи не вперше представили в єдиному освітньому процесі поруч із духовно-моральним становленням особистості державця навчання його наукам із циклу “*studia humanitatis*”, фізичне загартування, суспільно-корисну працю, естетичну підготовку, формування власного іміджу. Цінним було відкриття чисельних виховних інтенцій філософів-педагогів Відродження про правителя як “першого вчителя” для власного народу і підданих.

Висвітлено й систематизовано досвід виховання “ідеальних правителів” мислителями і педагогами європейського Відродження. Проаналізовано педагогічні ініціативи філософів-педагогів європейського Ренесансу при монарших дворах Європи у таких формах: безпосереднє долучення до виховання владних персоналій чи їх наступників; видання для високопоставлених осіб “енкомій”, повідомлень напутнього змісту, що не потребували відповіді чи безпосередньої педагогічної діяльності мислителя; сприйняття й використання гуманістичних ідей виховання власне самими впливовими сім'ями. Таким чином, доведено практичну придатність до імплементації ренесансного досвіду виховання “ідеального правителя” на практиці. Для підсилення цієї тези простежено здобутки і поразки ідеї виховання правителів шляхом зіставлення історичних відомостей про правління окремих владних персоналій, їх



історичних портретів та фактів про їхню гуманістичну освіту. Здійснено педагогічну оцінку ефективності застосування ідей виховання правителя (Егідій Римський – Філіп IV Красивий, Гуаріно да Верона – Леонелло д’Есте, Вітторіно да Фельтре – Людовіко Гонзага і Федеріко Монтефельтре та інші).

У широкому розумінні понять, методів і організаційних форм у період XIV–XVI століть охарактеризовано основні категорії виховання політичної еліти, в яких виражалася педагогічна ініціатива мислителів-педагогів. Так, процес виховання державця структурувався на періоди за семирічками, мав чітко визначений зміст і компоненти (поєднаний із навчальними дисциплінами), що виділялися як зовнішні, так і внутрішні чинники виховного процесу, регулювалися правилами застосування покарань та заохочень правителів, використовувалися методи освіти, наставництва і прикладу, формувалися підвалини до майбутньої саморегуляції особистості (самовиховання).

По-четверте, виявлено перспективи імплементації ідеї виховання «ідеального правителя», запропонованого мислителями європейського Ренесансу XIV–XVI століть у сучасну освітньо-виховну практику України. Такі можливості окреслено в якості повноцінної, системної, цілісної і довгострокової програми відбору, підготовки лідерів від дошкілля до вищої школи; в якості запровадження елементів чи змістових компонентів освітніх програм середньої і вищої освіти з лідерства з високим потенціалом у забезпеченні «soft skills».

Окремо підкреслено, що потенції до включення ренесансного досвіду виховання «ідеального правителя» особливо виразні у царині післядипломної перепідготовки



кадрів державної служби, представників органів місцевого самоврядування, керівників установ та організацій різних галузей. Засвідчено, що запровадження спеціальних програм формування лідерського резерву сприятиме подоланню «кадрового голоду» в Україні.

У ході дослідження кристалізувалися перспективи подальших наукових розвідок, зокрема шляхом розширення хронологічної і хорологічної меж дослідження, вивчення нових фахових перекладів праць філософів-педагогів Ренесансу, аналізу впливу ідей ренесансної елітарної освіти на освітні практики наступних епох і сучасності тощо.

Узагальнюючи викладене, варто визнати: історичний досвід виховання «ідеального правителя», акумульований у філософсько-педагогічній спадщині європейського Відродження, не втрачає своєї евристичної цінності, однак його пряме відтворення в сучасних умовах є неможливим без глибокої концептуальної адаптації. Українська держава функціонує в принципово іншій реальності – реальності екзистенційної війни, турбулентної демократії, гібридних загроз та високої швидкості соціально-політичних трансформацій.

Саме тому проблема виховання лідера сьогодні виходить за межі класичного педагогічного або політико-філософського дискурсу і набуває ознак питання національної безпеки. Якість управлінських рішень, рівень стратегічного мислення та здатність до морального вибору в умовах невизначеності безпосередньо впливають не лише на ефективність державного управління, але й на фізичне виживання країни.

Сучасна Україна фактично перебуває у стані постійного



тестування моделей лідерства. З одного боку, демократичні процедури забезпечують відкритість доступу до влади та легітимність політичних акторів. З іншого – відсутність інституціоналізованої системи підготовки лідерів створює ризик появи випадкових управлінських фігур, чия компетентність, ціннісні орієнтири та рівень готовності до управління складними системами залишаються непередбачуваними.

У цьому контексті загострюється фундаментальна суперечність між легітимністю та компетентністю. Демократичний мандат не гарантує управлінської спроможності, тоді як високий рівень професійної підготовки не завжди забезпечує суспільне визнання. Саме ця напруга визначає специфіку сучасного українського політичного процесу і потребує принципово нових підходів до формування лідерського корпусу держави.

Додатковим ускладнювальним фактором виступає збереження персоналістської політичної культури, в межах якої суспільний запит традиційно спрямований не на інституції, а на окрему особистість. Така модель, будучи емоційно зрозумілою й історично зумовленою, водночас створює підвищені очікування до лідера і формує циклічність швидкого розчарування. У результаті відбувається постійна ротация політичних фігур без накопичення інституційної пам'яті та управлінської спадковості.

На відміну від ренесансної традиції, яка передбачала тривалий і системний процес виховання правителя, сучасна українська практика характеризується фрагментарністю та ситуативністю формування лідерів. Відсутність цілісного «життєвого циклу» підготовки управлінця – від раннього освітнього етапу до входження в систему державного



управління – знижує якість кадрового резерву та обмежує можливості стратегічного розвитку держави.

Водночас сучасні виклики значно розширюють зміст поняття «ідеального правителя». Якщо для мислителів Відродження ключовими були моральні чесноти, освіченість та орієнтація на загальне благо, то сьогодні до цього переліку додаються нові компетентності: здатність діяти в умовах гібридної війни, управління інформаційними потоками, стійкість до маніпуляцій, швидке прийняття рішень у кризових ситуаціях, а також уміння працювати з високим рівнем суспільної невизначеності.

Особливої ваги набуває питання інформаційної стійкості лідера. У світі, де інформаційний простір стає полем бою, правитель повинен не лише володіти знаннями, але й мати здатність розпізнавати маніпуляції, протидіяти дезінформації та формувати власну стратегічну комунікацію. У цьому аспекті ренесансна модель гуманістичної освіти потребує суттєвого розширення за рахунок сучасних інструментів аналітики, критичного мислення та медіаграмотності.

Однак ключовим висновком є те, що жодна, навіть найдосконаліша модель особистісного розвитку правителя, не може бути ефективною поза межами сильних інституцій. Історичний досвід переконливо демонструє: відсутність інституційних обмежень і підтримки призводить або до деградації лідера, або до краху системи управління. Таким чином, у сучасних умовах питання виховання «ідеального правителя» трансформується в ширшу проблему – формування ефективної системи селекції, підготовки та підтримки державної еліти.

З огляду на це, доцільним видається *поєднання*



демократичних принципів з елементами меритократичного підходу. Йдеться не про обмеження демократичних свобод, а про створення механізмів, які забезпечують відповідність між рівнем відповідальності посади та рівнем підготовки особи, що її обіймає. Такий підхід передбачає впровадження системної підготовки лідерського резерву, розвиток спеціалізованих освітніх програм для державних управлінців, а також формування чітких критеріїв професійної придатності. Такий собі стоїцизм постмодерну.

У цьому контексті особливої актуальності набуває ідея формування «довгого циклу лідера», яка передбачає поступовий і послідовний розвиток управлінських компетентностей протягом усього професійного шляху. Така модель дозволяє мінімізувати ризики випадковості у формуванні політичної еліти та забезпечує сталість державного управління.

Повертаючись до ренесансної спадщини, слід наголосити: її цінність полягає не в готових рецептах, а в принципах. Ідея гармонійного розвитку особистості, орієнтація на загальне благо, поєднання знання й моральності, відповідальність перед суспільством – ці засади залишаються актуальними і сьогодні. Водночас їх реалізація вимагає врахування сучасного контексту та інтеграції з новітніми підходами до управління.

Отже, проблема «ідеального правителя» в сучасній Україні не може розглядатися як пошук окремої особистості, на яку покладаються всі суспільні очікування. Йдеться про значно складніше завдання – створення системи, здатної формувати, підтримувати і відтворювати якісне лідерство.

У цьому сенсі питання постає не в тому, чи можливий «ідеальний правитель», а в тому, чи здатне суспільство



*§ 4.4. Можливості впровадження провідних ідей виховання «ідеального правителя» європейського Відродження XIV–XVI століть у модернізацію сучасної практики освіти в Україні*

створити умови для його появи. І саме відповідь на це питання визначатиме не лише ефективність державного управління, але й майбутнє української державності...



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Августин Аврелий. Исповедь / Пер. с лат. М. К. Сергеенко. Москва: Издательство «Ренессанс», СП ИВО СиД, 1991. 488 с.
2. Авентин Иоганн. Баварская хроника. Введение / пер. А. В. Доронин. *Культура Возрождения и власть*. Москва: Наука, 1999. С. 215–220.
3. Аверинцев С. С. Риторика и истоки европейской литературной традиции: монография. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996. 448 с.
4. Аверьянова М. Куртуазные традиции и особенности воспитания в эпоху европейского Средневековья (XI–XIV вв.). URL: <https://stanislaw.ru/rus/research/courtlytraditions.asp#125> (дата звернення: 08.08.2021).
5. Адзара Сильвія. Августин – культурний посередник та майстер неспокою. *Історія європейської цивілізації. Рим* / за ред. Умберто Еко. Харків: Фоліо, 2015. С. 868–871.
6. Александров Л. Г. Утопия «мировой гармонии» в общественном менталитете западноевропейского средневековья и Ренессанса. *Вестник Челябинского государственного университета*. 2012. №34 (288). С. 127–133.
7. Алексеев М. П., Жирмунский В. М., Мокульский С. С., Смирнов А. А. История зарубежной литературы: Средние века и Возрождение. Москва: Высш. школа, 1978. 527 с.
8. Алексеев М. П. История западноевропейской литературы. Средние века и Возрождение. Москва: Высшая школа, 2000. С. 228–258.
9. Алешин П. А. Семья д'Эсте – покровители искусства и коллекционеры : автореферат диссертации на соискание научной степени кандидата наук. Москва, 2016. 26 с.
10. Альтамира-и-Кревеа Р. История Испании: в 2 т. Т. 2. / пер. Е. Л. Глушицкой. Москва: Изд-во иностранной литературы, 1951. 359 с.
11. Андреев А. Педагогика высшей школы. Москва: Моск. международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
12. Андреев Л. Г., Козлова Н. П., Косиков Г. К. История французской литературы. Москва: Высшая школа, 1987. 542 с.



13. Андреев М. Л. Коммин и Макьявелли: К проблеме семантических границ Возрождения. *Пятнадцатый век в европейском литературном развитии*. Москва, 2001. С. 32–51.
14. Андрущенко В. Історія соціальної філософії: (західноєвропейський контекст). Київ: Тандем, 2000. 412 с.
15. Ардашев П. Н. Эпоха гуманизма и реформации. *Хрестоматия по всеобщей истории: Новая история в отрывках из источников*. Ч. 1. Киев: тип. второй Артели, 1914. 228 с.
16. Аристотель. Політика / Пер. О. Кислюка. Київ: Основи, 2000. 239 с.
17. Аристотель. Нікомахова етика / Пер. В. Ставнюка. Київ: «Аквілон-Плюс», 2002. 480 с.
18. Аччайуоли Донато. Речь, произнесенная Донато ди Нери ди мессер Донато Аччайуоли, гонфалоньером компании / пер. О.Ф. Кудрявцева. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во Моск. Ун-та, 1985. С. 147–152.
19. Б'янкі Лука. Аристотелівська традиція в Італії доби Кватроченто. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 260–265.
20. Б'янкі Лука. Відродження наук. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 252–259.
21. Б'янкі Лука. Платон і Аристотель: від конфлікту до примирення. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 272–275.
22. Бабенко О. М. Лідерство в управлінні персоналом підприємств ресторанного господарства : автореф. дисерт. Львів, 2018. 22 с.
23. Багандов М. Г., Магаррамов М. Д., Курбанов М. А. О необходимости применения диалектической методологии при проведении педагогических исследований. *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки*. 2016. №4. С. 33–38.
24. Барбаро Эрмолао. Эрмолао Барбаро – Джованни Пико делла Мирандола / пер. Ю.А. Шичалина. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 281–289.
25. Баршчэўскі А. Галоўныя этапы жыцця і дзейнасці Францішка Скарыны ў асвятленні беларускага эміграцыйнага



даследчыка Вітаўта Тумаша. *Скарына і наш час: Матэрыялы II міжнароднай навуковай канферэнцыі* (Гомель, 16-17 мая 2002 г.): У 2-х частках. Гомель: УА «ГДУ імя Ф.Скарыны», 2002. Ч. 1. С. 97–104.

26. Баткин Л. М. Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления / Отв. ред. М. В. Алпатов. Москва: Наука, 1978. 208 с.

27. Баткин Л. М. Европейский человек наедине с собой. Очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания. Москва: РГГУ, 2000. 1005 с.

28. Баткин Л. М. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. Москва: Наука, 1989. 272 с.

29. Баткин Л. М. Итальянское Возрождение: Проблемы и люди: Монография. Москва: РГГУ, 1995. 448 с.

30. Баткин Л. М. Тип культуры как историческая целостность. *Вопросы философии*. 1969. № 9. С. 99–108.

31. Баткин Л. М. Эюд о Джованни Морелли. *Вопросы истории*. 1962. № 12. С. 88–106.

32. Башманова Е. Л. Социоинтегративный подход к обучению и воспитанию. *ЧиО*. 2010. №2. С. 13–17.

33. Белинский В. Краткая история Франции до Французской революции. Сочинение Мишле... Киев: Мультимедийное издательство Стрельбицкого, 2016. 95 с.

34. Белов Владимир Николаевич Философия культуры: аскетизм против гуманизма. *Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2008. №1. С. 7–11.

35. Бердников Г.П. Драматурги круга Лопе де Веги. *История всемирной литературы: в 8 т.* Т. 3. Москва: Наука, 1985. С.202–204.

36. Березівська Л. Основоположні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія. *Шлях освіти*. 2010. №1 (55). С. 37–42.

37. Бернадская Е. В. Синьория и гуманистическая культура (по материалам Феррары XV – XVI веков). *Проблемы культуры итальянского Возрождения*. Ленинград, 1979. С. 18–20.

38. Бех І. Вихованець на шляху до духовних цінностей: компонентнопроцесуальна технологія педагога. *Матеріали XI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій: у 2 т.* Черкаси: КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2019. Т. 1. С. 5–12. URL: [http://oipopp.ed-sp.net/public/attached\\_files/i\\_tom\\_0.pdf](http://oipopp.ed-sp.net/public/attached_files/i_tom_0.pdf) (дата звернення: 18.08.2020).



39. Бех І. Духовне призначення як сутнісна міра особистості, яка зростає. *Управління освітою*. 2019. № 3. С. 36–43.
40. Бех І. Життя особистості в смислоціннісному поступі. *Методист*. 2020. № 11/12. С. 18–29.
41. Бех І. Концептуальне осмислення формування у підлітків національно-культурної ідентичності у сучасних умовах / Бех І. Д., Журба К. О. *Національно-патріотичне виховання в Україні: наук.-допом. бібліогр. покажч.* К.: НАПН України, 2019. С. 8–30.
42. Бех І. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 3. С. 3–12.
43. Бех І. Сучасна педагогіка – гуманізм у дії. *Особистіснодіяльнісний підхід в навчанні іноземних мов студентів немовних ВНЗ: 91 матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*, 20 трав. 2011 р. Київ: НТУУ «КПІ». С. 22–28.
44. Библихин В. В. Новый Ренессанс. Москва: МАИК «Наука», «Прогресс-Традиция». 1998. 496 с.
45. Бим-Бад, Б. М. История и теория педагогики. Очерки: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2018. 253 с.
46. Бицилли П. М. Элементы средневековой культуры. СПб.: Мифрил. 1995. 244 с.
47. Близнаков В. Л. Генезис феномена Amor Dei в античной и раннехристианской философии. *Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»*. 2010. №13(56). С. 165–173.
48. Бобрышов С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория. Ставрополь: СКСИ, 2006. 300 с.
49. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : диссертация на соискание доктора педагогических наук. Ставрополь, 2006. 480 с.
50. Боден Ж. Шесть книг о государстве / Пер. и ком. Н.А. Хачатуряна. *Антология мировой правовой мысли в пяти томах.* Т. 2. Москва: Мысль, 1999. С. 688–695.
51. Бойченко М. Теоретичні та методичні засади освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 473 с.
52. Боккаччо Джованні. Про славних жінок / Пер. П. Содомора. Харків: Фоліо, 2014. 316 с.



53. Болбас В. Пад знакам Пчалы: этыка-педагогичныя погляды Францішка Скарыны. *Роднаэ слова*. 1994. №5. С. 54–58.

54. Бондаренко Д.М., Андреева Л.А., Коратаев А.В. Сакрализация власти в истории цивилизаций. Москва: Изд. Института Африки РАН, 2005. 447 с.

55. Брагина Л. М. Итальянский гуманизм эпохи Возрождения: Идеалы и практика культуры. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2002. 383 с.

56. Брагина Л. М. Итальянский гуманизм: Этические учения XIV–XV вв. Москва: Высш. шк., 1977. 254 с.

57. Брагина Л. М. Социально-этические взгляды итальянских гуманистов (вторая половина XV в.). Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 303 с.

58. Брагина Л. М. Гражданский гуманизм и античная этико-политическая мысль. *Античное наследие в культуре Возрождения*. Москва: Наука, 1984. С. 20–26.

59. Брагина Л.М. Культура Возрождения и власть. Москва: Наука, 1999. 223 с.

60. Брандт М. Ю. Педагогические взгляды Томаса Элиота. *Школа и педагогическая мысль Средних веков, Возрождения и начала Нового времени (исследования и материалы)* / Ред. К. И. Салимовой. М.: Издательство АПН СССР, 1991. С. 221–234.

61. Брант С. О бесполезном учении. *Корабль дураков. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 73–75.

62. Брант С. О воспитании детей. *Корабль дураков. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 45–48.

63. Брант С. О дурачках, облеченных властью. *Корабль дураков. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 97–101.

64. Брант С. О прелюбодеянии. *Корабль дураков. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 79–83.

65. Брант С. Самовольство и самонадеянность. *Корабль дураков. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 87–89.

66. Брант С. Корабль дураков / Пер. Л. Пеньковского. *Брант С. Корабль дураков; Сакс Г. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 31–170.

67. Браччолини П. Застольный спор о жадности / Пер. Г.И. Самсоновой. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1985. С. 72–107.

68. Бруни Аретино Леонардо. Восхваление города





Флоренции / пер. И.Я. Эльфонд. *Гуманистическая мысль итальянского Возрождения*. М.: Наука, 2004. С. 166–196.

69. Бруни Аретино Леонардо. Письмо к королю Арагонскому / пер. И.Я. Эльфонд. *Гуманистическая мысль итальянского Возрождения*. Москва: Наука, 2004. С. 199–201.

70. Бруни Л. А. Введение в науку о морали / Пер. И.Я. Эльфонд. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во МГУ, 1985. С. 49–67.

71. Бруни Л.А. О Флорентийском государстве / Пер. И. Я. Эльфонд. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во МГУ, 1985. С. 67–71.

72. Брусянин А.В. Трактовка понятия “благо” в работах Платона. *Сумма философии*. 2007. Вып. 7. Екатеринбург. С. 52.

73. Будны Сымон. Прадмова да Катэхізіса. URL: [https://knihi.com/Symon\\_Budny/Pradmova\\_da\\_Katechizisa-sbl.html](https://knihi.com/Symon_Budny/Pradmova_da_Katechizisa-sbl.html). (Дата звернення: 30.10.2019).

74. Бурганова В. Н. Томас Элиот: портрет гуманиста «между Ренессансом и Реформацией». *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2014. №3 (59). С. 57–60.

75. Бурдах К. Реформация. Ренессанс. Гуманизм: Монография / Пер. с нем. М.И. Левиной Москва: РОССПЭН, 2004. 208 с.

76. Буркхардт Я. Культура Возрождения в Италии. Москва: Юристъ, 1996. 591 с.

77. Буслов К. П. Гуманистические идеи конца XVI – начала XVII в. *Идеи гуманизма в общественно-политической и философской мысли Белоруссии*. Минск: Наука и техника, 1977. С. 36–65.

78. Бутовский А. Д. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 2. Киев: Олимп. л-ра, 2009. 424 с.

79. Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. Т. 2: Опыты, или наставления нравственные и политические / Пер. З.Е. Александрова, Е.С. Лагутин. Москва: Мысль, 1978. 592 с.

80. Вагнер А. К. Гетерология, как необходимый подход к проблеме формирования идентичности в современном обществе. *Alter Idem*. 2010. Вып. 3. С. 26–31.

81. Валерію Адріана. Жінки та влада. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 234–238.





82. Валла Лоренцо. Элеганции. Предисловие / пер. Н.А. Федорова. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 121–124.

83. Валла Л. Об истинном и ложном благе. О свободе воли / Отв. ред. А. Х. Горфункель; Сост. и автор вступ. статьи Н.В. Ревякина. Москва: Наука, 1989. 475 с.

84. Васянович Г. П. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів: ЛНПЦ НАПН України, 2013. С. 7–28.

85. Васянович Г. П. Методологічні засади формування лідерських якостей у майбутнього соціального працівника / Г. П. Васянович, В. Б. Будник. *Лідер. Еліта. Суспільство. Щоквартальний науково-практичний журнал*. № 1. 2018. С. 60–69.

86. Васянович Г. П. Педагогічна етика. *Вибрані твори у 7 т.* Т. 3. Львів: «Норма», 2015. 420 с.

87. Ваховський Л. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу. *Шлях освіти*. 2005. № 2. С. 7–11.

88. Ваховський Л. Ц. Методологічний потенціал інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні. *Освіта і педагогічні науки*. 2018. №1. С. 76–84.

89. Вашкевич В. М. Історична свідомість студентської молоді: ціннісно-світоглядні орієнтири: навч. посіб. для вищ. навч. закл. К.: Світогляд, 2010. 274 с.

90. Веб-тека Інституту Італійської енциклопедії. URL: <https://www.treccani.it/> (Дата звернення: 02.10.2019).

91. Вега Лопе де. Звезда Севильи / пер. Т. Щепкиной-Куперник. Москва: Агентство ФТМ, 2015. 167 с.

92. Ведущие идеи итальянского гуманизма. Введение. *Итальянский гуманизм эпохи Возрождения: Сборник текстов* / Пер. с лат. и коммент. Н.В. Ревякиной, И.Н. Девятайкиной, Л.М. Лукьяновой; Вступ. ст. и ред. С.М. Стама. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1984. Ч. 1. С. 4–73.

93. Верджерио Пьетро Паоло. О благородных нравах и свободных науках / пер. Н.В. Ревякиной. *Идеи эстетического воспитания*: в 2 т. Т.1: Античность, Средние века, Возрождение. М.: Искусство, 1973. С. 321–328.

94. Вивес Хуан Луис и его трактат «О вспомоществовании бедным» / Предислов., пер. и коммент. Н.П. Денисенко. *Возрождение: гуманизм, образование, искусство*: Межвуз. сб. науч.



- труд. Иваново: Изд-во Иванов. гос. ун-та, 1994. С. 127–139.
95. Видання Товариства ренесансних студій. URL: <https://www.rensoc.org.uk/publications/> (дата звернення: 26.10.2019).
96. Витгория Франсиско де. Лекції об индейцах и военном праве. *Человек. Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии*. Москва Государственное изд-во политической литературы, 1991. С. 273–277.
97. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Київ: «Знання». 2008. 568 с.
98. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Вступ до системного дослідження. Дрогобич, 2010. 159 с.
99. Відродження. *Енциклопедія «Британіка»*. URL: <https://www.britannica.com/biography/Kenneth-Mackenzie-Clark-Baron-Clark> (дата звернення: 26.10.2019).
100. Воеводина М. И. Синергетический подход к пониманию культуры. *Kant*. 2013. №1 (7). С. 122–123.
101. Волан Андрэй. Прамова да Сената Каралеўства Польскага і Вялікага Княства Літоўскага, або Якім павінна быць праўленне дабрачыннага караля (1573). *Белорусские мыслители XVI–XVII вв. Избранные труды*. Минск: Редакция журнала «Промышленно-торговое право», 2017. С. 63–71.
102. Волгин В. П. Очерки истории социалистических идей с древности до конца XVIII века. Москва: Наука, 1975. 155 с.
103. Володарский В. М. Политическая этика немецких гуманистов. *Культура Возрождения и власть*. Москва: Наука, 1999. С. 152–161.
104. Гайворонский И.Д. Образ власти в каролингской литературе VIII–IX веков: дис. канд. ист. наук: 07.00.03 / Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, 2016. 513 с.
105. Галечанка Г. Я. Францыск Скарына: у паціне версій, стэрэатыпаў і міфаў. *Российские и славянские исследования*. Мінск: БГУ, 2008. Выпуск 3. С. 123–138.
106. Ганс Сакс. Разговор богов о смутах в Священной Римской империи / пер. Ю. Корнеев. *Ганс Сакс. Избранное*. Москва: ГИХЛ. С. 74–85.
107. Ганс Сакс. Сатана не пускает ландскнехтов в ад / пер. Б. Пуришев. *Ганс Сакс. Избранное*. Москва: ГИХЛ. С. 168–



172.

108. Гарен Эудженио. Гражданская жизнь / пер. М.А. Юсима. *Проблемы итальянского Возрождения*. Москва: Прогресс, 1986. С. 64–110.

109. Гарэн Э. Проблемы итальянского Возрождения. Москва: Прогресс, 1986. 400 с.

110. Гвиччардини Франческо. Заметки о делах политических и гражданских / пер. М.С. Фельдштейна. *Гуманистическая мысль итальянского Возрождения*. Москва: Наука, 2004. С. 274–330.

111. Гвиччардини Ф. История Флоренции / Пер. Н.П. Подземской. *Сочинения великих итальянцев XVI века*. СПб.: Алетейя, 2002. С. 72–140.

112. Гевара Антонио де. Золотые часы государей: «По образу жития Марка Аврелия Севера, славнейшаго императора и премудрейшаго философа» / пер. А. Львова. Москва: Университетская типография, 1782. 248 с.

113. Георг Фойгт. Возрождение классической древности, или Первый век гуманизма / Пер. И. П. Рассадина. Т. 1 М., Типография М.П. Щепкина, 1884; Т. 2 М., Типография М.П. Щепкина, 1885. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B6%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5\\_%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9\\_%D0%B4%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8](https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B6%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9_%D0%B4%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8) (дата звернення: 15.09.2019)

114. Геращенко И. Г., Геращенко Н. В. Виды историзма в процессе формирования личности. *Studia Humanitatis*. 2017. №4. 7 с.

115. Год Б. В. Європейські гуманісти XV–XVI століть про виховання правителів – «філософів на троні». *Виховання в епоху європейського Відродження (середина XIV–початок XVII століття)*. Полтава: АСМІ, 2004. С. 281–309.

116. Год Б. В. Виховання в епоху європейського Відродження (середина XIV–початок XVII століття). Полтава: АСМІ, 2004. 464 с.

117. Год Б. В. Педагогічна думка доби європейського Відродження (XV–XVI ст.): люди та ідеї / Навчальний посібник-



практикум. Полтава: АСМІ, 2004. 204 с.

118. Год Б. В., Басенко Р. О. Ренесанс європейської молоді в ранній Новий час: педагогічні виклики гуманістів та єзуїтів. Полтава: ПНПУ, 2019. 316 с.

119. Год Б. В., Год Н. В. Еразм Роттердамський – «наставник Європи»: історичні та педагогічні нариси. Полтава: ПП Шевченко Р. В., 2012. 206 с.

120. Год Б. В., Перебийніс К. В. Ренесансні ідеї виховання правителя і сучасні проблеми вдосконалення діяльності державної служби в Україні. Полтава: Центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, керівників державних підприємств, установ та організацій при ПОДА, 2005. 54 с.

121. Год Б., Год Н. «Наука доброчесності» гуманіста Еразма Роттердамського: монографія. Полтава: Полтавський літератор, 2016. 198 с.

122. Год Н. В. Еразм Роттердамський – «Вольтер XVI століття». *Вісник Дніпропетровського університету*. 2011. Вип. 19. С. 100–106.

123. Готт В. С., Семенюк Э. П., Урсул А. Д. Категории современной науки: (становление и развитие). Москва: Мысль, 1984. 268 с.

124. Гриньова М. В. Педагогіка з історією педагогіки. Полтава: ІОЦ ПНПУ, 2006. 106 с.

125. Груша А. И. Франциск Скорина: достоинство писателя. *Берковские чтения – 2015. Книжная культура в контексте международных контактов: Материалы III Международной научной конференции* (Минск, 26–27 мая 2015 г.). Минск: ЦНБ НАН Беларуси. С. 130–135.

126. Гуковский М. А. Итальянское Возрождение. Ленинград: Издательство ЛГУ, 1990. 624 с.

127. Гуманистическая мысль итальянского Возрождения / Сост., авт. вступ. ст.; Отв. ред. Л. М. Брагина. Москва: Наука, 2004. 358 с.

128. Гуревич А. “В этом безумии есть метод”: К проблеме «индивид» в средние века. *Мировое древо – Arbor Mundi*, 1994. Вып. 3. С. 80–97.

129. Гуревич А. Человеческая личность в средневековой Европе: реальная или ложная проблема. *Развитие*





личности. 2003. № 1. С. 24–31.

130. Гуревич А. Человеческая личность в средневековой Европе: реальная или ложная проблема (продолжение). *Развитие личности*. 2003. № 2. С. 29–40.

131. Гусоўскі Мікола. Песьня пра зубра / Пер. В. Дарашкевіч, Я. Парэцкі, Я. Семяжон. Менск: Мастацкая літаратура, 1980. URL: [https://knihi.com/Mikola\\_Husouski/Piesn\\_o\\_zubriegus.html](https://knihi.com/Mikola_Husouski/Piesn_o_zubriegus.html) (Дата звернення: 21.09. 2019).

132. Гетц Г.-В. Влада. Середньовіччя. *Історія європейської ментальності* / За ред. П. Дінцельбахера. Львів: Літопис, 2019. С. 444–452.

133. Давиденко Г. Й., Акуленко В. Л. Історія зарубіжної літератури середніх віків та доби Відродження: навчальний посібник. Київ: ЦУЛ, 2007. 248 с.

134. Дажина В. «Навязанная память»: мифологизация власти Медичи в художественной политике герцога Козимо I. *Вопросы искусствознания*. 1997. №2. С. 318–335.

135. Данте Алигьери. Монархия / Пер. с итал. В.П. Зубова. Москва: «КАНОН-пресс-Ц»; «Кучково поле», 1999. 192 с.

136. Дейвіс Н. Європа: Історія / Пер. П. Тарашук, О. Коваленко. Київ: Основи, 2000. 1464 с.

137. Делла Каза Дж. Галатео, или Об обычаях / Пер. Г.Д. Муравьвой. *Сочинения великих итальянцев XVI века*. СПб.: Алетей, 2002. С. 248–288.

138. Демков М. И. История западно-европейской педагогики: для высш. жен. и пед. курсов, учит. ин-тов и семинарий, пед. кл. жен. гимназий и для преподавателей сред. шк. Москва: Отд-ние тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1912. 500 с.

139. Дживелегов А. К. Начало итальянского Возрождения. Москва: Польза, В. Антик и Ко, 1908. 218 с. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%BE\\_%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE\\_%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B6%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F\\_\(%D0%94%D0%B6%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D0%B2\)](https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%BE_%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B6%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_(%D0%94%D0%B6%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D0%B2)) (Дата звернення: 02.10.2019).

140. Джурицкий А. Н. История педагогики / Учеб. пособие для студ. педвузов. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,



2000. 432 с.

141. Договори с учителями / Пер. С.В. Соловьева, М.И. Шеремнды. *Традиции образования в Европе XI – XVII веков: Сборник статей и материалов.* Иваново: Изд-во Иванов. гос. ун-та, 1995. С. 86–90.

142. Доўнар, Т. І. Андрэй Волян (Волян) – беларускі філосаф і правазнаўца XVI стагоддзя. *Юстыцыя Беларусі.* 2012. №8. С. 75–77.

143. Дэвис Н., Мурхауз Р. Микрокосмос: История центральноевропейского Города. Москва: Летний сад, 2013. 720 с.

144. Еразм Роттердамський. Похвала глупоті. *Похвала глупоті. Домашні бесіди.* Київ: Основи, 1993. С. 13–107.

145. Ермолаева О. А., Фролов Д. Е. Общенаучный и социально-философский статус парадигмального подхода. *Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования.* 2008. №7. С. 102–112.

146. Євтух М. Б. Актуальні проблеми педагогіки: навч.-метод. посіб. для студентів ВНЗ / М. Б. Євтух, Р. Ф. Суровцева, Л. Т. Тишакова; Нац. акад. пед. наук України, Краматор. екон.-гуманітар. ін-т. Київ: Маторін Б. І., 2013. 365 с.

147. Євтух М., Стефанюк С. Духовно-гуманістична, культурологічна актуалізація розуміння релігійно-етичних надбань у ренесансній культурі. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка.* 2016. №2 (17). С. 188–193.

148. Жизнь Ласарильо с Тормеса: его невзгоды и злоключения / пер. К. Н. Державина. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1955. 95 с.

149. Жильсон Этьен. Философия в Средние века: от истоков патристики до конца XIV века. Москва: «Республика», 2004. С. 196-210.

150. Жирмунский В. М. Из истории западноевропейских литератур: Ленинград: Наука, 1981. 304 с.

151. Жлутка А. А. Невядомыя старонкі біяграфіі Францыска Скарыны. *Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. Серыя гуманітарных навук.* 2017. № 3. С. 40–50.

152. Зарецкий Ю. П. Ренессансная автобиография и самосознание личности: Энеа Сильвио Пикколомини (Пий II). Нижний Новгород: ННГУ, 2000. 154 с.





153. Земсков В. О литературе и культуре Нового Света. Москва: Центр гуманитарных инициатив, 2014. 592 с.
154. Золотухіна С. Внесок вітчизняних педагогів у розробку теоретичних засад розумового виховання. *Проблеми національної освіти в Україні на початку ХХ ст.* Київ: Ін-т педагогіки, 1996. С.15–25.
155. Золотухіна С., Оніпченко О. Розвиток ідеї Г.С. Сковороди про єдність виховання і навчання в педагогічній теорії ХІХ ст. Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. Харків, 1998. С. 132–141.
156. Золотухіна С., Успенський В. Педагогічні умови забезпечення гуманізації навчального процесу у вищому навчальному закладі. *Вісник Харківського державного політехнічного університету.* Харків: Харк. держ. пед. у-тет, 1998. Вип. 22. С. 18–20.
157. Зорзі Андреа. Синьйорії в Італії. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії.* Х.: Фоліо, 2020. С. 116–119.
158. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу. *Рідна школа.* 2000. Вип. 8. С. 8–13.
159. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка.* 2011. Вип. 1. С. 19–30.
160. Иванов И. Византийская παιδεία: аспекты традиции в образовательной модели. *Труды кафедры богословия Санкт-Петербургской Духовной Академии.* 2017. №1. С. 83–92.
161. История культуры стран Западной Европы в эпоху Возрождения: Учеб. для вузов / Л.М. Брагина, О.И. Варьяш, В.М. Володарский и др.; Под ред. Л.М. Брагиной. Москва: Высш. школа, 2001. 479 с.
162. История педагогики и образования: учебник для бакалавров / под общ. ред. А. И. Пискунова, А. Н. Джуринского, М. Г. Плоховой. Москва: Издательство Юрайт, 2015. 574 с.
163. Інтернет-архів Мюнхенського центру оцифрування стародруків. URL: <https://www.digitale-sammlungen.de/en>
164. Інтернет-бібліотека «Open Library». URL: <https://openlibrary.org/>
165. Інтернет-бібліотека «Проект Гутенберга». URL:



<https://www.gutenberg.org/>

166. Інтернет-бібліотека видань Ренесансної спільноти Америки (RSA). URL: <https://rsadigitalresources.hcommons.org/>

167. Інтернет-бібліотека джерел, що розміщені на території Французької республіки «Галіка». URL: <https://gallica.bnf.fr/accueil/ru/content/accueil-ru?mode=desktop>

168. Інтернет-бібліотека перекладів першоджерел і літератури з історії Середньовіччя та Ренесансу Карлетон Коледжу, Норсфілд, Штат Міннесота, США. URL: <https://www.carleton.edu/about/contact/>

169. Інтернет-бібліотека та архів Канади. URL: <https://www.bac-lac.gc.ca/eng/Pages/home.aspx>

170. Інтернет-бібліотека та архів рідкісних і старовинних видань світу «Internet Archive». URL: <https://archive.org/details/texts?&sort=-week&page=2>

171. Інтернет-фонди Російської державної бібліотеки. URL: <https://www.rsl.ru/>

172. Інтернет-фонди Російської Президентської бібліотеки імені Б. М. Єльцина. URL: <https://www.prlib.ru/>

173. Ісаєвич І.Д. Братства та їх роль у розвитку української культури XVI – XVIII ст.. Київ: Наук. думка, 1966. 252 с.

174. Ісаєвич І.Д. Освітній рух в Україні XVII ст.: східна традиція і західні впливи. *Київська старовина*. 1995. № 1. С. 2-9.

175. Історія європейської ментальності / За ред. П. Дінцельбахера. 2-е видання, доповнене / Пер. В. Кам'яця. Львів: Літопис, 2019. 632 с.

176. Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії / За ред. У. Еко. Харків: Фоліо, 2020. 704 с.

177. Калдера Федеріка. Піко дела Мірандола: філософія, кабала та проект concordia universalis. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 308–312.

178. Калинина Елена Юрьевна. Формирование концепта «Нация» и становление национальной государственности в Европе к XVI веку на примере Испании. *Юридическая наука*. 2016. №2. С. 24–31.

179. Калмыкова Е. В. Образы войны в исторических





представлениях англичан позднего Средневековья. Москва: Квадрига, 2010. 664 с.

180. Камнева Л. С. Идея блага как принцип организации государства в философии Платона. *Философия права*, 2011. №6. С. 122–126.

181. Каплан А. Б., Эльфонд И. Я. Эволюция династического мифа в культуре Франции позднего Средневековья. *Вестник культурологии*. 2008. №2. С. 133–135.

182. Карев В. М. Этические и социально-политические взгляды Френсиса Бэкона : Дис. ... кандидата исторических наук. М., 1983. 218 с.

183. Кареев Н. И. Мысли о сущности общественной деятельности. Изд. 2-е, доп. С.-Петербург: тип. М. М. Стасюлевича, 1901. 173 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/428344> (Дата звернення: 22.09.2019).

184. Кареев Н. И. Очерк истории реформационного движения и католической реакции в Польше. Москва: тип. А. И. Мамонтова и К., 1886. 192 с. URL: <https://viewer.rusneb.ru/ru/rsl01003618537?page=1&rotate=0&theme=white> (Дата звернення: 21.09.2019).

185. Кареев Н. И. Очерки Возрождения (Renaissance). Воронеж: тип. Губ. правл., 1876. 38 с. URL: <https://viewer.rusneb.ru/ru/rsl01003606605?page=1&rotate=0&theme=white> (Дата звернення: 17.09.2019).

186. Кареев Н. И. Сущность исторического процесса и роль личности в истории. 2-е изд., с добавл. СПб.: Тип. Стасюлевича, 1914. 574 с. URL: <https://viewer.rusneb.ru/ru/rsl01003670508?page=1&rotate=0&theme=white> (Дата звернення: 27.09.2019).

187. Карпов С. П. Императорская власть в Византии. *Вестник Российской науки*. 2014. Т. 6. № 38. С. 209–222.

188. Кастильоне Бальдассаре. Придворный / Пер. О. Ф. Кудрявцева. *Опыт тысячелетия*. М.: Юристъ, 1996. С. 466–568.

189. Каўка А. Нацыянальнае светабачанне Францыска Скарыны. *480 год беларускага кнігадрукавання: Матэрыялы Трэціх Скарынаўскіх чытаньняў*. Мінск: Беларуская навука, 1998. С. 86–93.

190. Китс Джонатан. История Италии. М.: Астрель, 2012. 260 с.

191. Кихле Ш. Игнатий Лойола. Учитель духовности:





- пер. с нем. М.: Истина и Жизнь, 2004. 208 с.
192. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОШПО, 2006. 328 с.
193. Клулас И. Лоренцо Великолепный / Пер. Н. Зубков. М.: Молодая гвардия, 2007. 288 с.
194. Книга Ісуса Сірахава. Прага: Друкарня Ф. Скарыны, 1517. URL: <http://belbook.nlb.by/items/show/8#?c=0&m=0&s=0&cv=0/> (дата звернення 4.01.2020).
195. Козлова Н. Н., Рассадин С. В. Проект «Града женского» Кристины Пизанской в контексте утопического дискурса. *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2021. №3. С. 129–138.
196. Коллинсон-Марлей Л. История династии Сфорца. СПб: Евразия, 2005. 352 с.
197. Колпаков М. Ю. История и власть во Франции в эпоху Филиппа IV Красивого. *Метаморфозы истории*. 2013. №4. С. 182–200.
198. Колумб Х. Путешествия. Дневники. Воспоминания. М.: Эксмо, 2013. 512 с.
199. Коммин Филипп. Мемуары / пер. Ю.П. Малинина. Москва: Наука, 1986. 496 с.
200. Конан У. М. Матывы рэнэсанснага эстэтызму ў творчасці Францыска Скарыны. *Скарына і наш час: Матэрыялы III міжнароднай навуковай канферэнцыі* (Гомель, 7 кастрычніка 2004 г.). Гомель: УА «ГДУ імя Ф.Скарыны», 2004. С. 39–44.
201. Конастантинов Ф. В. Философская энциклопедия: в 5 т. Т. 3 / Ф. В. Константинов, А.Г. Спиркин. М.: Советская энциклопедия, 1964. С. 297–298.
202. Конверсини де Равенна Джованни. Драгмалогия о предпочтительном образе жизни / Пер. О. А. Уваровой. *Гуманистическая мысль итальянского Возрождения*. М.: Наука, 2004. С. 150–160.
203. Кондратенко С. Е. Политическая аргументация Бонифация VIII и Эгидия Римского о сущности власти. Т. 10. Вып. 2. 2017. С. 130–144.
204. Конституция, принятая в Мелфи / Пер. Вис Эрнст В. URL: <https://biography.wikireading.ru/156790> (Дата звернення: 21.07.2021).





205. Контарини Гаспаро. О магистратах и устройстве Венецианской республики / пер., вступ. статья и коммент. М. А Юсима; под ред. М. М. Крома и О. В. Хархордина. СПб: Издательство Европейского университета, 2013. 222 с.

206. Концепція нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

207. Копылова О. Ю., Сидоров С. В., Корчагина Л. Г. Педагогика (История педагогики и образования): Учебно-метод. пособие для студентов пед. вуза. Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2007. 51 с.

208. Корелин М. Ранний итальянский гуманизм и его историография. Критическое исследование (в 4 т.). Т. 2: Франческо Петрарка. Его критики и биографы. СПб.: Тип. М. Стасюлевича, 1914. 255 с.

209. Корелин М. Ранний итальянский гуманизм и его историография. Критическое исследование (в 4 т.). Т. 3: Джiovанни Боккаччио, его критики и биографы. СПб.: Тип. М. Стасюлевича, 1914. 168 с.

210. Корелин М. Ранний итальянский гуманизм и его историография. Критическое исследование (в 4 т.). Т. 4: Современники, друзья, ученики и последователи первых гуманистов в XIV и в первой четверти XV столетия. СПб.: Тип. М. Стасюлевича, 1914. 448 с.

211. Корнетов Г. Б. Историческое и теоретическое осмысление педагогических феноменов: монография. Москва: АСОУ, 2012. 220 с.

212. Корнетов Г. Б. История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века: монография. Москва: АСОУ, 2013. 438 с.

213. Корнетов Г. Б. История педагогики как наука и компонент содержания педагогического образования: монография. Москва: АСОУ, 2012. 172 с.

214. Корнетов Г. Б. История педагогических идей как область научно-педагогических исследований. *Academia. Педагогический журнал Подмосковья*. 2017. № 2. С. 49–56.

215. Корнетов Г. Б. Междисциплинарное измерение интерпретаций всемирного историко-педагогического процесса. *Известия АСОУ: научный ежегодник*. 2016. Вып. 4. М.: АСОУ,



2017. С. 101–110.

216. Корнетов Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. Москва: ИТП и МИО РАО, 1994. 265 с.

217. Корнетов Г. Б. Постигание истории педагогики. *Историко-педагогический журнал*. 2014. №2. С. 47–68.

218. Косиков Г. К. Средние века и Ренессанс. Методологические проблемы. *Зарубежная литература второго тысячелетия*: Учеб. пособ. / Под. ред. Л.Г. Андреева. М.: Высш. школа, 2001. С. 8–39.

219. Кофман А. Рыцари Нового Света. Москва: Пан пресс, 2007. 200 с.

220. Кочеров С.Н. Римский стоицизм как соединение этической теории и моральной практики. *Этическая мысль*. Том 16. №1. 2016. С. 31–45.

221. Коялович М.И. История русского самосознания по историческим памятникам и научным сочинениям. Санкт-Петербург: тип. А. С. Суворина, 1884. 603 с. URL: <https://viewer.rusneb.ru/ru/rsl01003615633?page=1&rotate=0&theme=white> (Дата звернения: 30.09.2019).

222. Краснова И. А. Идея гражданского единства и власть во Флоренции XIV–XV вв. *Культура Возрождения и власть*. Москва: Наука, 1999. С. 17–26.

223. Краснова И. А. Проблемы воспитания в пополанской среде Флоренции XV в. *Средневековый город*. Саратов: Изд во Саратов. ун та, 1991. С. 88–96.

224. Краснова И. А. Проблемы воспитания во Флоренции времен Савонаролы. *Школа и педагогическая мысль Средних веков, Возрождения и начала Нового времени (исследования и материалы)*: Сб. науч. труд. / Под ред. К.И. Салимовой, В.Г. Безрогова. М.: Изд во АПН СССР, 1991. С. 164–176.

225. Краснова И. А. Проблемы воспитания делового человека во Флоренции XIV в. (по педагогическим трактатам, семейным запискам и домашним хроникам). *Возрождение: гуманизм, образование, искусство*: Межвуз. сб. науч. труд. Иваново: Изд во Иванов. гос. ун та, 1994. С. 58–73.

226. Краснова И. А. Флорентийские пополаны и католическое правоверие. *Возрождение: общественно-*





*политическая мысль, философия, наука.* Иваново: Изд во Иванов. гос. ун та, 1988. С. 6–19.

227. Краснова И. А., Величко Л. Н. Борьба политических фракций или файда: истоки возникновения партий гвельфов и гибеллинов во Флоренции. *Гуманитарные и юридические исследования.* 2014. №1. С. 18–25.

228. Кремень В. Людиноцентризм в освіті: філософія нових підходів. *Педагогіка і психологія проф. освіти.* 2006. № 1. С. 7–18.

229. Кремень В. Філософія управління: підруч. для студентів вищ. навч. закл. / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. Київ: Знання України, 2007. 360 с.

230. Кремень В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. Київ: Книга, 2005. 525 с.

231. Круглова Л. Культура эпохи Возрождения. *Вестник культурологии.* 2018. №2 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/1-kruglova-kultura-epohi-voztrozhdeniya> (дата звернення: 13.11.2019).

232. Ксенофонт. Киропедия / Пер. В. Г. Боруховича. Москва: Наука, 1976. 336 с.

233. Кудрявцев О. Ф. «Великое чудо человек». *Чаши Гермеса: Гуманистическая мысль эпохи Возрождения и герметическая традиция.* Москва: Юристь, 1996. С. 5–28.

234. Кудрявцев О. Ф. Меценатство как политика и как призвание: Козимо Медичи и флорентийская Платоновская академия. *Культура Возрождения и власть.* Москва: Наука, 1999. С. 37–48.

235. Кудрявцев О. Ф. «Ученая религия» флорентийской Платоновской академии. *Культура Возрождения и религиозная мысль эпохи.* М.: Наука, 1997. С. 88–96.

236. Кудрявцев О. Ф. Педагогические наставления гуманиста Якопо Садолето. *Возрождение: гуманизм, образование, искусство: Межвуз. сборник науч. труд.* Иваново: Изд во Иванов. гос. ун та, 1994. С. 86–103.

237. Кудрявцев О. Ф. Письмо Марсилио Фичино о Золотом веке. *Средние века:* Сборник. М.: Наука, 1980. Вып. 43. С. 320–327.

238. Кузнецова В. В., Скрыбина Н. В. Понимание «идеального государства» и классификация видов



государственного устройства Платона в сопоставлении с идеями Аристотеля и Сократа. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. №5. С. 36–40.

239. Куощо Ерріко. Папська держава. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 55–59.

240. Курило В. Критеріально-комплексний підхід до аналізу історико-педагогічної думки. *Шлях освіти*. 1999. № 3. С. 41–44.

241. Курті Еліза. Відродження поезії народною мовою у Флоренції за доби Лоренцо Медічі. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 447–452.

242. Лавріненко О. Духовно-педагогічні ремінісценції проторенсансного руху «Devotio Moderna» у формуванні ціннісно-смислового універсуму педагогічної системи ордену єзуїтів. *Педагогічні науки*. 2017. № 68. С. 98–104.

243. Ландино Кристофоро. Речь на похоронах Донато Аччайуоли / пер. М. А. Юсима. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 201–207.

244. Ландино К. Речь, произнесенная Кристофано да Пратовеккьо перед началом чтения сонетов мессера Франческо Петрарки в Студии / Пер. М.А. Юсима. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во МГУ, 1985. С. 190–193.

245. Лас Касас Б. История Индий / пер. Д.П. Прицкер. Ленинград: Наука, 1968. 471 с.

246. Левківський М.В. Історія педагогіки / Навч.-метод. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 190 с.

247. Лемешкин И. 1470 – год рождения Ф. Скорина. *Франциск Скаржина: новия даследаванні*. Мінск: Беларуская навука, 2019. С. 23–85.

248. Леон Баттиста Альберти: Сб. статей / Отв. ред. В. Н. Лазарев. Москва: Наука, 1977. 192 с.

249. Литвинов В. Д. Станіслав Оріховський. Історико-філософський портрет. Київ: Академперіодика, 2014. 351 с.

250. Литвинов В. Ренесансний гуманізм в Україні (Ідеї гуманізму епохи Відродження в українській філософії XV –початку





XVII ст.). Київ: Основи, 2000. 472 с.

251. Лобода Д. О. Зародження ідеї освіченого абсолютизму в творах гуманіста Тіто Лівіо Фруловізі. *Збірник матеріалів IV Міжнародної наукової конференції «Історико-краєзнавчі дослідження: традиції та інновації»* (28-29 листопада 2019 р., Суми). Суми: СумДПУ, С. 167–175.

252. Лобода Д. О. Антипацифістські ідеї англійського Відродження початку XVII століття у творчості гуманіста Френсіса Бекона. *Proceedings of X International scientific conference “Scientific thought transformation”*. Morrisville, September 22, 2017. P. 60–65.

253. Лобода Д. О. Аристотелівська традиція у філософії громадянського гуманізму XV століття. *Збірник праць XXIV Харківських Міжнародних Сквородинівських читань «Античні витоки європейської раціональності: до 2400 річчя Арістотеля»*, 23-24 вересня 2016 р. С. 34–37.

254. Лобода Д. О. Виховна модель «ідеальної правительки» європейського відродження у творі Вільяма Ньюмена «Моя леді принцеса». *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. №25. С. 138–143.

255. Лобода Д. О. Громадянський гуманізм проти популізму: Томас Еліот про виховання «ідеального правителя». *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: зб. наук. праць*. 2019. Вип. 40. С. 203–211.

256. Лобода Д. О. Джованні Боккаччо: жінки і влада. «Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи»: зб. матеріалів IV Міжнарод. наук.-практ. інтернет-конф., 20 липня 2016 р. С. 53–57.

257. Лобода Д. О. Клан Медічі: від банкірів до гуманістів. *Молодий вчений*. 2018. №1(53). С. 27–29.

258. Лобода Д. О. Моделі державного устрою у творчості італійських гуманістів XV століття. *Nowoczesne badania podstawowe i stosowane: zbiór artykułów naukowych konferencji Międzynarodowej naukowo-praktycznej*. Sopot. 30–31.07.2016. P. 32–35.

259. Лобода Д. О., Год Б. В. «Вальядолідська хунта» – перший прояв концептуальної антиномії в соціально-політичній думці католицького Відродження XVI століття. *Історична пам'ять*. 2017. №36. С. 114–121.



260. Лобода Д. О., Год Б. В. «Тиранічні збочення» і пошук способів утілення концепції «Граду Божого» в суспільно-політичній думці іспанського Ренесансу другої половини XVI – початку XVII ст. *Історичні і політологічні дослідження*. 2017. №1(60). С. 7–17.

261. Лобода Д. О., Год Б. В. Брати д'Есте: феррарські «гуманісти на троні». *Історична пам'ять*. 2017. №37. С. 78–83.

262. Лобода Д. О., Год Н. В. «Український анклав» гуманістичного руху в період європейського Відродження XIV – XVI століть. *Молодий вчений*. 2019. №11. С. 224–228.

263. Лобода Д.О. Ціннісно-педагогічні релеванти підготовки «ідеального правителя» доби європейського ренесансу. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-методичної конференції «Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції» (29-30 травня 2020 р., Суми)*. С. 149–151.

264. Лобода Д.О. «Ви повинні виховувати короля!» – ренесансний образ ідеального правителя східноєвропейського мислителя Андрія Волана. *Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико-математичного факультету ПНПУ імені В.Г. Короленка*, 2020. С. 204–206.

265. Лобода Д.О. «Зерцала дурості» у творчості європейських гуманістів Північного Відродження. *Зб. матеріалів ХХ студентської наукової конференції історичного факультету*, березень 2017 р. Полтава: ІВЦ ПНПУ, 2017. С. 80–83.

266. Лобода Д.О. «Лист турецькому султану»: гуманістичні ідеї та папський престол. *Зб. матеріалів ХХІ студентської наукової конференції, присвяченої 100-річчю історичного факультету*, березень 2018 р. Полтава: ІВЦ ПНПУ, 2018. С. 104–106.

267. Лобода Д.О. «Неідеальное» правление женщин в эпоху европейского Возрождения в историческом дискурсе. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Країни Центральної, Південно-Східної і Східної Європи в історичному дискурсі Західної цивілізації» (7 квітня 2020 р., Полтава-Вітебськ)*. С. 302–313.

268. Лобода Д.О. Гуманістичні цінності як фундамент концепції «ідеального правителя» доби європейського Відродження (XV–XVI століття). *Гуманістичні цінності світових цивілізацій і проблеми сучасного світу: зб. матеріалів VIII Всеукр. наук. конф.*





студентів і аспірантів, 8 квітня 2016 р. С. 15–18.

269. Лобода Д.О. Ідеал гуманістично освіченого і морально досконалого правителя ферарського мислителя XV століття Тіто Лівіо Фруловізі. *Дидаскал: часопис: матеріали Міжнародної науково – практичної конференції «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи»*, 12-13 листопада 2019 р. Полтава, 2020. № 20. С. 142–145.

270. Лобода Д.О. Педагогічні ідеї Ренесансу крізь призму соціально-політичної доктрини українського гуманіста Станіслава Оріховського. *Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 20-21 листопада 2018 р. С. 78–83.

271. Лобода Д.О. Підсумки едукативних ініціатив придворних ренесансних мислителів у контексті проблеми виховання «ідеального правителя». *Педагогічні науки: наук. журн. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2021. Вип. 78. С. 185–190.

272. Лобода Д.О. Прегуманістичні витоки моделей ренесансного «ідеального правителя» в Європі XII–XIII століть. *Молодий вчений*. 2020. №12.1 (88.1). С. 22–27.

273. Лобода Д.О. Проблема виховання майбутнього правителя в працях європейських ренесансних мислителів (XIV–XVI ст.). *Актуальні проблеми сучасного культурно-освітнього простору: Збірник статей і матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (6–7 листопада 2019 р.)*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Королека, 2019. С. 83–89.

274. Лобода Д.О. Ренесансні уявлення про ідеального правителя у Франції другої половини XV століття. *Наука України: проблеми сьогодення та перспективи розвитку: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції*, 23–24 вересня 2016 р. С. 46–49.

275. Лобода Д.О. Теоретико-методологічні підходи до визначення критеріїв концепти «ідеальний правитель». *Людина та людяність у світовій гуманітарній традиції: збірник наукових праць за матеріалами доповідей і повідомлень одинадцятого Всеукраїнського науково-практичного семінару з міжнародною участю «Актуальні питання всесвітньої історії та методика їх викладання»*, 28–29 березня 2019 року. С. 39–46.

276. Лобода Д. О., Семеновська Л. А.





Східнослов'янський еталон синкретизму ренесансної гуманістичної думки і християнської догматики в етико-педагогічній спадщині Францішека Скорини. *Українська професійна освіта*. №1, 2020. С. 112–121.

277. Лозинский С. М. История одного перевода «Божественной Комедии». *Дантовские чтения, 1987* / Под общ. ред. Игоря Бэлзы. Москва: Наука, 1989. С. 10–17.

278. Лозинский С. Г. История папства. Москва: Политиздат, 1986. С. 108–111.

279. Лопе де Вега. Собрание сочинений в шести томах / Пер. и ком. Ю. Корнеева. М.: Искусство, 1962–1965.

280. Лоренцо Валла. История деяний Фердинанда, короля Арагона / Вступ. ст., пер. и коммент. Е.В. Финогентовой. *Средние века*. 1996. Вып. 59. Москва: Наука, 1996. С. 253–266.

281. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения: монография. Москва: Мысль, 1978. 623 с.

282. Лукриан Самосатский. Сочинения в 2-х т. Т. 1. СПб: Алетея, 2001. 479 с.

283. Лукоянов В. В. Фрэнсис Бэкон и идеологические предпосылки Английской буржуазной революции / Дис. ... кандидата исторических наук. Москва, 1981. 201 с.

284. Луццатто Д. Экономическая история Италии. Москва: Изд-во иностр. лит., 1954. 455 с.

285. Лютер М. К советникам всех городов земли немецкой. О том, что им надлежит учреждать и поддерживать христианские школы. *Мартин Лютер. Время молчания прошло: Избранные произведения. 1520 — 1526 гг.* Пер. с нем., истор. очерк, коммент. Ю.А. Голубкина. Харьков: Око, 1992. С. 155–180.

286. Лютер М. О светской власти / Пер. Ю. Голубкина. *Избранные произведения*. СПб.: «Андреев и Согласие», 1994. 430 с.

287. Мак'явеллі Нікколо. Флорентійські хроніки; Державець / Пер. А. Перепаді. Харків: Фоліо, 2013. 511 с.

288. Макарова И.С. Мифопоэтический образ корабля дураков в искусстве Северного Возрождения. *Известия РГПУ имени А.И. Герцена*. 2014. Вып. 171. С. 108–115.

289. Маколей Т. Бэкон. *Знание – сила*. Москва: ЧПК, 1995. №12. С. 123–127.

290. Малинин Ю. П. Мораль и политика во Франции во второй половине XV века (Филипп де Коммин). *Политические*





деятели античности, средневековья и нового времени. Ленинград, 1983. С. 59–65.

291. Малинин Ю. П. Общественная мысль Франции XV в. и античная культура. *Античное наследие в культуре Возрождения*. Москва, 1984. С. 131–136.

292. Малинин Ю. П. Франция в эпоху позднего средневековья. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2008. 452 с.

293. Манетти Джонаццо. Речь, составленная мессером Джонаццо Манетти и произносимая другими перед высокой Синьорией и Ректорами во дворце, в коей они побуждаются управлять справедливо / Пер. О. Ф. Кудрявцева. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. М.: МГУ, 1985. С. 138–140.

294. Манетти Джонаццо. О достоинстве и превосходстве человека / Пер. Н. В. Ревякиной. *Итальянский гуманизм эпохи Возрождения: Сб. текстов*. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1988. Ч. II. С. 8–68.

295. Марей А. В. О князьях и государях. *Полития: Анализ. Хроника. Прогноз*. 2018. № 3 (90). С. 50–73.

296. Марей А. В. О королевской власти к королю Кипра, или О правлении князей. Книга 1. Комментированный перевод с латинского языка. *Социологическое обозрение*. 2016. Т. 15. № 2. С. 97–128.

297. Марей А. В. Подарок митрополита: Рукопись «Второй Партиды» из библиотеки Толедского собора и ее маргиналии. *Электронный научно-образовательный журнал «История»*. 2017. Т. 8. № 6 (60).

298. Марей А. В. Три турецких ливра за горшок мух, или как братья-францисканцы послужили Альфонсо X. *Казус. Индивидуальное и уникальное в истории*. 2017. Т. 12. С. 145–168.

299. Марей А. В. Фома Аквинский и европейская традиция трактатов о правлении. *Социологическое обозрение*. 2016. Т. 15. № 2. С. 87–95.

300. Марей А. О государствах, королях и законах. *Социологическое обозрение*. 2013. №13. С. 41–51.

301. Марсилио Ф. В чем состоит счастье, какие оно имеет ступени, о его вечности. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 222–227.





302. Масленникова В. Ш., Сутугин Н. Н. Синергетический подход к воспитанию. *КПЖ*. 2007. №4. С. 95–98.
303. Машромартіно Фабріціо. Венеціанська республіка. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 120–123.
304. Мень А. Поборники человечности. К 500-летию открытия Америки. *Трудный путь к диалогу*. Москва: Фонд имени А. Меня, 2001. С. 283–303.
305. Методологічні засади педагогічного дослідження / Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило, Л.Ц.Ваховський та ін.; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
306. Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори. Київ: Абрис, 1994. 288 с.
307. Мирандола Джованни Пико делла. Джованни Пико Делла Мирандола приветствует своего Эрмолао Барбаро (фрагменты). URL: [http://abuss.narod.ru/study/phr/05b\\_mirandola\\_barbaro.htm](http://abuss.narod.ru/study/phr/05b_mirandola_barbaro.htm) (Дата звернення: 06.07.2020).
308. Митрофанов П. П. История Австрии: с древнейших времен до 1792 г. Ч. 1. СПб: Издание Брокгауз-Ефрон, 1910. 160 с.
309. Міжнародний електронний науковий журнал «Studia Humanitatis». URL: <http://st-hum.ru/>
310. Мокляк В. М. Розвиток автономії в університетах України (XIX – початок XX століття) / автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Полтава, 2019. 42 с.
311. Молодиченко В. В. Ціннісний контекст духовного світу сучасної студентської молоді. *Мультиверсум: філос. Альманах*. К.: Ін-т філос. ім. Г. С. Сковороди НАН України, 2009. Вип. 80. С. 207–217.
312. Монтень М. Опыты. Книга вторая / Изд. подготов.: Ф.А. Коган-Бернштейн, А.С. Бобович, А.А. Смирнов. Москва; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1958. 652 с.
313. Монтень М. Опыты. Книга первая / Пер. А.С. Бобовича; Вступ. ст. Ф.А. Коган-Бернштейн. Москва; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1958. 526 с.
314. Мор Т. Утопия / Пер. А. И. Малеина. Москва: Наука, 1947. 272 с.



315. Мор Томас. История Ричарда III / Пер. М. Л. Гаспарова и Е. В. Кузнецова. *Эпиграммы. История Ричарда III*. Москва: Наука, 1973. С. 252–465.
316. Музі Авреліо. Південна Італія. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утонії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 124–129.
317. Мусихин Г. И. Популизм: структурная характеристика политики или «ущербная идеология»? *Полития*. 2009. № 4(55). С. 40–53.
318. Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. «Синергетический синдром» в педагогике. *Педагогика*. 2001. №9. С. 25–33.
319. Наливайко Д.С. Україна в західноєвропейських історико-літературних джерелах доби Відродження. *Слов'янське літературознавство і фольклористика: Респ. міжвід. зб.* Київ: Наук. думка, 1970. Вип. 5. С. 44–56.
320. Наливайко Д.С. Україна в рецепції західних гуманістів XV – XVI ст. *Європейське Відродження та українська література XIV – XVIII ст.* Київ: Наук. думка, 1993. С. 3–39.
321. Немировский Е. Л. Славянские издания кирилловского (церковнославянского) шрифта: 1491–2000. Инвентарь сохранившихся экземпляров и указатель литературы. Том 1. 1491–1550. Москва: Знак, 2009. 588 с.
322. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. Полтава: ПУЕТ, 2019. 799 с.
323. Николаева Н.И. Гуманистическая школа Витторино да Фельтре. *Возрождение: гуманизм, образование, искусство*: Межвуз. сб. науч. труд. Иваново: Изд во Иванов. гос. ун та, 1994. С. 48–58.
324. Николаева Н.И. Педагогические взгляды Гуарино Веронезе (на материале писем). *Школа и педагогическая мысль Средних веков, Возрождения и начала Нового времени (исследования и материалы)*: Сб. науч. труд. / Под ред. К.И. Салимовой, В.Г. Безрогова. Москва: Изд-во АПН СССР, 1991. С. 158–164.
325. Нічик В. М., Литвинов В. Д., Стратій Я. М. Гуманістичні і реформаційні ідеї на Україні (XVI – початок XVII ст.). Київ, Наукова думка, 1990. 382 с.



326. Оріховський С. Життя і смерть Яна Гарновського. *Українські гуманісти епохи Відродження*. Ч. 1. Київ: Наук. Думка, 1995. С. 254–293.
327. Оріховський С. Лист до короля Сигізмунда. *Українські гуманісти епохи Відродження*. Ч. 1. Київ: Наук. думка, 1995. С. 110–112.
328. Оріховський С. Лист до Яна Франціска Коммендоні Київ: Наук. думка. 1988. URL: [http://litopys.org.ua/old14\\_16/old14\\_08.htm#or2](http://litopys.org.ua/old14_16/old14_08.htm#or2). (Дата звернення: 28.10.2019).
329. Оріховський С. Напучення польському королеві Сигізмунду Августу. *Українські гуманісти епохи Відродження*. Ч. 1. Київ: Наук. думка, 1995. С. 23–60.
330. Оріховський С. Про турецьку загрозу. *Українські гуманісти епохи Відродження*. Ч. 1. Київ: Наук. Думка, 1995. С. 61–100.
331. Оріховський С. Промова на похоронах польського короля Сигізмунда Ягеллона. *Українські гуманісти епохи Відродження*. Ч. 1. Київ: Наук. Думка, 1995. С. 180–223.
332. Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, В. В. Карманенко. Київ: Знання, 2013. 287 с.
333. П'ятезі Андреа. Сенека і латинський стоїцизм. *Історія європейської цивілізації. Рим* / за ред. Умберто Еко. Харків: Фоліо, 2015. С. 353–362.
334. Падокшин С.А. Філософская думка епохи Адраджэння у Беларусі: Ад Францыска Скарыны да Сымяона Полацкага. Мінск: Навука і тэхніка, 1990. 285 с.
335. Падокшын С.А. Выбранне караля, або «Прадмова для сената» Андрэя Волана. *Беларуская думка у кантэксце гісторыі і культуры*. Мінск: Беларуская навука, 2003. С. 167–181.
336. Пальмиери Маттео. Речь, составленная Маттео Пальмиери, гонфалоньером компании, по приказу Синьории, в которой Ректоры и другие должностные лица побуждаются управлять справедливо / Пер. О. Ф. Кудрявцева. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 141–146.
337. Пальмиери М. Гражданская жизнь / Пер. О. Ф. Кудрявцева. *Образ человека в зеркале гуманизма:*





*мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV – XVII вв.)*. Москва: Изд-во УРАО, 1999. С. 180–197.

338. Пашкин Н. Г. Эней Сильвий Пикколомини, падение Константинополя и гуманистическая публицистика на латинском западе в середине XV века. *Россия и мир: панорама исторического развития*. Екатеринбург, 2008. С. 216–221.

339. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. Москва: Издательский центр «Академия», 2000. 512 с.

340. Педагогіка: теорія та історія / навч. посібник для студ. вузів / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. Рівне: [б.в.], 1996. 237 с.

341. Петрарка Ф. Концоньере. Моя тайна, или Книга бесед о презрении к миру. Книга писем о делах повседневных. Старческие письма. Москва: РОСАД, 1997. 736 с.

342. Петренко Л. М. Актуальні питання української національної системи виховання у науково-педагогічній спадщині Г. Ващенко. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 86. С. 54–59.

343. Пикколомини Э. С. О воспитании детей / пер. Н.В. Ревякиной. *Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII вв.)*. Москва: Изд-во УРАО, 1999. С. 215–223.

344. Пикколомини Энео Сильвио. Письмо Владиславу, королю Богемскому и Венгерскому [пер. Г. Ратгауза]. *Идеи эстетического воспитания*: в 2 т. Т. 1: Античность, Средние века, Возрождение. Москва: Искусство, 1973. С. 337–344.

345. *Пико дела Мирандола Джованни*. Речь о достоинстве человека. Комментарий к канцоне о любви Джироламо Бенивьени. *Эстетика Ренессанса*. Москва: Наука, 1981. С. 248–305.

346. Платон. Держава / Пер. Д. Коваля. Київ: Основи, 2000. 355 с.

347. Подольский В. А. Философия социальной политики в Европе XVI века на примере трудов испанского мыслителя Хуана Луиса Вивеса. *Философская мысль*. 2020. №9. С. 28–44.

348. Поздникин А. А. Социально-политические взгляды Поджо Браччолини : Дис. ... канд. ист. наук. Саратов, 2003.





210 с.

349. Полковниченко Н. М. Портрет Ф. Скорины в контексте пансофізма епохи и ренессансної емансипації личности. *Скарына і наш час: Матэрыялы III міжнароднай навукавай канферэнцыі* (Гомель, 7 кастрычніка 2004 г.). Гомель: УА «ГДУ імя Ф.Скарыны», 2004. С. 159–165.

350. Полякова М. А. Гуманистические и реформационные черты педагогического идеала Челио Секондо Курионе. *Историко-педагогический журнал*. 2014. №2. С. 149–161.

351. Понтано Джованни. Государь / Пер. Н.А. Федорова. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 290–308.

352. Православная энциклопедия / под общ. ред. Патриарха Московского и всея Руси Алексия II. Т. 8. Москва: Церковно-научный центр «Православная Энциклопедия», 2004. С. 491–492.

353. Прешенді Франческа. Римська релігія. *Історія європейської цивілізації. Рим*. Харків: Фоліо, 2015. С. 470–475.

354. Примакова В. В. Сучасні пріоритети розвитку вітчизняної шкільної освіти в контексті реформаційних змін крізь призму положень виховної системи В. Сухомлинського. *Наукові записки*. 2018. Вип. 171. С. 123–126.

355. «Про вищу освіту», Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

356. «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», Наказ МОН України № 977 від 11.07.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>

357. «Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року», Указ Президента України; Стратегія від 12.03.2021 № 94/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text>

358. «Про освіту», Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

359. «Про повну загальну середню освіту», Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

360. «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки», Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL:





<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

361. Пуліто Р. Ніколло Макіавеллі. *Історія європейської цивілізації. Епоха Відродження. Література і театр. Образотворче мистецтво. Музика* / За ред. Умберто Еко. Харків: Фоліо, 2024. С. 55–60.

362. Пуліто Р. Франческо Гвіччардіні. *Історія європейської цивілізації. Епоха Відродження. Література і театр. Образотворче мистецтво. Музика* / За ред. Умберто Еко. Харків: Фоліо, 2024. С. 61–64.

363. Пуришев Б. И. Зарубежная литература средних веков. Москва: Высшая школа, 2004. 816 с.

364. Пшизова С. Н. Флорентийский университет и развитие гуманизма в XIV-XV вв. *Средние века*. Москва, 1993. Вып. 56. С. 153–173.

365. Пышнова С. Л. Из истории становления и развития гуманистической традиции в культурах Латинской Америки. *Филология и культура*. 2014. №1. С. 252–257.

366. Рабле Ф. Гаргантюа і Пантагрюель / Пер. І. Сидорової. Харків: Фоліо, 2017. 256 с.

367. Ревякина Н. В. Итальянский гуманист и педагог Витторино да Фельтре в свидетельствах учеников и современников. Москва-Берлин: DirectMEDIA, 2015. 413 с.

368. Ревякина Н. В. Античные источники итальянской гуманистической педагогики XV в. *Античное наследие в культуре Возрождения*. Москва, 1984. С. 66–78.

369. Ревякина Н. В. Возрождение: гуманизм, образование, искусство. Иваново: ИВГУ, 1994. 140 с.

370. Ревякина Н. В. Идеи согласия и мира в итальянском гуманизме (Гуарино да Верона). *Проблемы социальной истории и культуры Средних веков и раннего Нового Времени*. 2005. №5. С. 314–319.

371. Ревякина Н. В. Из практики гуманистического воспитания (Гуарино да Верона и Леонелло д'Эсте). *Возрождение: общественно-политическая мысль, философия, наука*. Иваново: ИВГУ. 1988. С. 40–46.

372. Ревякина Н. В. Итальянский гуманизм XV и эстетическое воспитание (Школа Гуарино да Верона). *Возрождение: гуманизм, образование, искусство*. Иваново: ИВГУ, 1994. С. 47–51.



373. Ревякина Н. В. Социально-политический идеал гуманиста Фруловизи. *Средние века*. Вып. 36. Москва: Наука, 1973. С. 69–86.
374. Ревякина Н. В., Кудрявцев О. Ф. Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности. Москва: УРАО, 1999. 402 с.
375. Ревякина Н. В. Гуманистическое воспитание в Италии XIV вв. Иваново: ИГУ, 1993. 259 с.
376. Римский Э. О правлении государей / Пер. с лат.: Н. В. Ревякина и Г. В. Рябова. *Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах* / Сост. и отв. ред.: В.Г.Безрогов; под общ. ред. Т.Н.Матулис. Москва: РАО, 1996. 414 с.
377. Ринуччини А. Диалог о свободе / Пер. М. М. Ощепковой, Л. М. Поповой. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во МГУ, 1985. С. 162–185.
378. Робертсон Дональд. Думай, как римский император. Стоическая философия Марка Аврелия. Москва: Эксмо, 2020. 300 с.
379. Роз'ясування щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми: методичний посібник [Електронне видання] / А. Бутенко, Г. Денискіна, О. Єременко, О. Книш, І. Сімшаг, О. Требенко. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2024. 127 с.
380. Ротонделла С. Понтано та гуманізм у Неаполі під владою Арагонської династії. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 431–435.
381. Руа Ж. Ж., Мишо Ж. Ф. История рыцарства / Пер. Г. Веселкова. Москва: Эксмо, 2007. 448 с.
382. Рубанова Г.Л., Моторний В.А. Історія зарубіжної літератури: Середні віки та Відродження. Львів: Вища школа, 1982. 440 с.
383. Рувер Р. Возвышение и упадок банка Медичи. Столетняя история наиболее влиятельной в Европе династии банкиров. Москва: Центрполиграф, 2019. 512 с.
384. Русин П. Похвала Валерію Максиму. *Українські гуманісти епохи Відродження: антологія: у 2 ч. Ч.1*. Київ: Наук.



думка; Основи, 1995. С. 19–21.

385. Рутенбург В. И. Теория и практика итальянского абсолютизма. *Европа в Средние века: экономика, политика, культура*. Москва: Наука, 1972. С. 225–235.

386. Рутенбург В.И. Итальянские хроники XVI в. о Ферраре. *Проблемы культуры итальянского Возрождения*. Ленинград, 1979. С. 31–35.

387. Рутц Марион. Nicolaus Hussovianus Carmen de bisonte im intertextuellen Schnittfeld antiker Reformatio-Sehnsüchte. *Philologia Classica*. 2017. №1. С. 59–90.

388. Рюаткина Т. М. Быть пророком в своём отечестве и остаться в живых: к вопросу о судьбе английских гуманистов в XVI веке *Cursor Mundi: человек Античности, Средневековья и Возрождения*. 2011. №4. С. 51–64.

389. Рюаткина Т. М. Идеи воспитания в английском гуманизме второй трети XVI века: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Иваново: Иванов. гос. ун-т, 1998. 16 с.

390. Савченко О. Виховання розумної особистості, яка вміє самостійно вчитися. *Початкова школа*. 2007. № 8. С. 1–5.

391. Сакс Ганс. Королевич и нечистая сила / Пер. Е. Полонской. *Брант С. Корабль дураков; Сакс Г. Избранное*. Москва: Худож. лит., 1989. С. 365–368.

392. Салютати Колюччо. Инвектива против Антонио Лоски из Виченцы / пер. Н.Х. Мингалеевой. *Гуманистическая мысль итальянского Возрождения*. Москва: Наука, 2004. С. 126–137.

393. Салютати Колюччо. Письмо от 11 ноября 1403 года к Бандини д'Ареццо / пер. И.Я. Эльфонд. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 39–42.

394. Салютати Колюччо. Письмо от 14 июня 1404 года Галиено де Терни / пер. И.Я. Эльфонд. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 42–48.

395. Салютати К. Де туаппо. *Возрождение. Собрание текстов итальянских, немецких, французских и английских писателей XIV—XV веков* / Пер. А. Дживелегова. М.; Л.: Госиздат, 1925. С. 21–22.

396. Сапунов Б. В. Этноним “русский” в трактовке





Ф. Скорини. *Скарына і наш час: Матэрыялы III міжнароднай навуковай канферэнцыі* (Гомель, 7 кастрычніка 2004 г.). Гомель: УА «ГДУ імя Ф.Скарыны», 2004. С. 180–186.

397. Сбруева А. А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 315 с.

398. Свивальнев Р. А. Система отношений кондотты с городами и коммунами в Италии XIV–XV вв. *Гуманитарные и юридические исследования*. 2017. №1. С. 102–109.

399. Севері Андреа. Відкриття античних текстів, міф про Рим, громадянський гуманізм. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 407–411.

400. Семеновська Л. А. Ідея політехнізму в шкільній освіті України (XX століття). Полтава: ПНПУ імені ВГ Короленка. 2012. 344 с.

401. Сисоєва С. Проблема національної еліти: напрями виховання. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. Харків: НАПН України, 2002. Ч. 1. С. 76–83.

402. Сімончіні Стефано. Леон Батіста Альберті: homo faber, час та філософська педагогіка. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 292–297.

403. Сімончіні Стефано. Політика при дворі та ідеальний правитель: різні бачення влади до Макіавеллі. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 317–323.

404. Січілія Россана. Італійські війни та система європейських держав. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 40–45.

405. Сказкин С. Д. Из истории социально-политической и духовной жизни Западной Европы в средние века: Материалы научного наследия. Москва: Наука, 1981. 295 с.

406. Скарына Ф. Творы: Прадмовы, сказанні, пасляслові, акафісты, пасхалія. Минск: Навука і техника. 1990.





207 с.

407. Скиннер Квентин. Истоки современной политической мысли. Том 1. Эпоха Ренессанса. Москва: Дело, 2018. 464 с.

408. Слепухин С. Н. Лингвокультурные предпосылки осмысления правовой реальности в индоевропейской культуре: демаркация концептуальной границы в оппозиции «Свой vs. чужой». *Сибирский филологический журнал*. 2013. №4. С. 235–240.

409. Смирнов В. И. История образования и педагогической мысли. Часть II. История отечественного образования и педагогики: учебное пособие. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2012. 421 с.

410. Соловьев А. Г., Васильева Л. Е., Кириллова О. В. Гуманистические идеи в системе образования Западной Европы в эпоху Возрождения, их роль в духовно-нравственном становлении учащихся. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева*. 2012. №2. С. 164–168.

411. Сопов А. В. Идеи «доброго правления» в творчестве итальянских гуманистов XIV–XV вв. Венецианцы, неоплатоники и другие. *International scientific review*. 2015. № 4 (5). С. 56–59.

412. Станкевіч А. А. Прадмовы і пасляслоўі Ф.Скарыны як узор рытарычнай прозы старабеларускага перыяду. *Скарына і наш час: Матэрыялы II міжнароднай навуковай канферэнцыі* (Гомель, 16–17 мая 2002 г.). Гомель: УА «ГДУ імя Ф.Скарыны», 2002. Ч. 2. С. 175–179.

413. Стратерн П. Медичи. Крестные отцы Ренессанса. Москва: АСТ, Астрель, 2011. 512 с.

414. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: АПН, 2003. С. 17.

415. Сушинський Б. Всесвітня історія лицарства. Одеса: Видавничий Дім ЯВФ, 2005. 640 с.

416. Тарасова О. А. Дидактические взгляды Х. Л. Вивеса. *Страницы истории педагогики*. Пятигорск: Изд-во ПГПУ, 2002. Вып. 18. С. 164–171.

417. Творения блаженного Августина, епископа Иппонийского. Ч. 3–5. Изд. 2-ое. Киев, Типография И.И. Чолокова,



1905–1910.

URL:

[https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%9E\\_%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B5\\_%D0%91%D0%BE%D0%B6%D1%8C%D0%B5%D0%BC\\_\(%D0%90%D0%B2%D0%B3%D1%83%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD\)/5](https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%9E_%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B5_%D0%91%D0%BE%D0%B6%D1%8C%D0%B5%D0%BC_(%D0%90%D0%B2%D0%B3%D1%83%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD)/5) (Дата звернення: 18.08.2020).

418. Травников Г. Н. Функциональный подход к педагогической деятельности: противоречие и перспектива. *НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право*. 2012. №8 (127). С. 321–328.

419. Троцько Г. В., Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : Навч. посібник для пед. навч. закладів. 2-е вид., випр. і доп. Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди; «ОВС», 2002. 400 с.

420. Тутубалин В. А. Некоторые социально-онтологические аспекты когнитивно-эволюционного подхода. *Вестник БГУ*. 2018. №3. С. 12–22.

421. Удальцова З. В. Византийская культура. Москва: Наука, 1988. 289 с.

422. Українські гуманісти епохи Відродження: антологія: у 2 ч. / упоряд., переднє слово, примітки та коментар; перекл. з лат. у співавт. Київ: Наук. думка; Основи, 1995. Ч. 1. 431 с.; Ч. 2. 431 с.

423. Утопия. Город Солнца. Новая Атлантида. Москва: Азбука, 2021. 320 с.

424. Фазан В., Терещук О. Формування моральнодуховних цінностей в системі сучасного виховання на прикладі пастирського служіння. *Педагогічні науки*. 2020. Вип. 75-76. С. 15–20.

425. Филиппсон М. Религиозная контрреволюция в XVI веке: общество иезуитов. Москва: Книжный дом, «ЛИБРОКОМ», 2011. 208 с.

426. Фирсова А. Е. Сущностные характеристики антропологического подхода в педагогике. *Известия ВГПУ*. 2012. №7. С. 15–18.

427. Фичино Марсилио. Козимо Медичи, отцу отечества, Марсилио Фичино себя вверяет / Пер. О. Ф. Кудрявцева. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: МГУ, 1985. С. 216–217.

428. Фичино М. О моральных добродетелях / Пер.





- О. Ф. Кудрявцева. *Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век)*. Москва: Изд-во МГУ, 1985. С. 211–214.
429. Філософія Відродження на Україні / М. В. Кашуба, І. В. Паславський, І.С. Захара та ін.; Відп. ред. М. В. Кашуба. Київ: Наук. думка, 1990. 336 с.
430. Фйоккі Клаудіо. Активне життя та споглядання: громадянський гуманізм Салютаті. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 288–291.
431. Флоровский Г. Владимир Соловьев и Данте: проблема христианской Империи. *Соловьёвские исследования*. 2006. №2 (13). С. 228–251.
432. Хачатурян Н. А. Сословная монархия во Франции XIII–XV вв. Москва: Высшая школа, 1989. 272 с.
433. Хейзинга Й. Осень средневековья. Москва: Наука, 1988. С. 70–117.
434. Цебрій І. В. Опенько В.В. Концепція куртуазності як суспільно-культурного явища класичного середньовіччя. *Філософські обрії*. 2016. Вип. 35. С. 89–96.
435. Цепелева Н. В. Гуманистическое мировоззрение как источник биоэтических дилемм. *Journal of Siberian Medical Sciences*. 2013. №6. С. 120–126.
436. Чернядьева Н. А. Международный терроризм: происхождение, эволюция, актуальные вопросы правового противодействия. Москва: Проспект, 2016. С. 48–49.
437. Черчилль Уинстон. Британия в новое время (XVI–XVII века). Смоленск, 2006. URL: [https://royallib.com/read/cherchill\\_uinston/britaniya\\_v\\_novoe\\_vremya\\_XVI\\_XVII\\_vv.html#0](https://royallib.com/read/cherchill_uinston/britaniya_v_novoe_vremya_XVI_XVII_vv.html#0) (Дата звернення: 15.03.2021).
438. Чиколіні Л. С. Соціальна утопія в Італії. XVI–початок XVII в. Москва: Наука, 1980. 390 с.
439. Чінес Л. Гуманізм: загальна характеристика. *Історія європейської цивілізації. Середньовіччя. Експедиції. Торгівля. Утопії*. Харків: Фоліо, 2020. С. 402–407.
440. Шаповалова М., Рубанова Г., Моторний В. Історія зарубіжної літератури. Середні віки та Відродження. Київ: Знання, 2011. 476 с.
441. Шевелев А. Н. Потенціал феноменологічного підходу в історико-педагогічних дослідженнях. *Известия*



РГПУ им. А. И. Герцена. 2006. №14. С. 151–162.

442. Шестаков В. П. Эстетика Ренессанса. Том I. Москва: Искусство, 1981. 496 с.

443. Шмонин Д. В. Философия, теология и ценностно-смысловая сфера в образовании. *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. СПб.: Изд-во РХГА, 2015. Т. 16. Вып. 4. С. 207–222.

444. Шутова О. М. «...Абы братия моя русь, люди посполитые, чтучи могли лепей разумети»: пристальное чтение и вопрос о символике Франциска Скорины. *Францыск Скарына: новыя даследаванні*. Минск: Беларуская навука, 2019. С. 126–160.

445. Эгидий Римский. О правлении государей. *Антология педагогической мысли христианского Средневековья*. Т. II. Москва, 1994. С. 148–170.

446. Эко Умберто. Эволюция средневековой эстетики. СПб: Азбука-классика, 2004. 288 с.

447. Экономикс: принципы, проблемы и политика. Москва: Республика, 1992. Т. I. С. 99–100.

448. Эльфонд И. Я. Изучение проблем культуры Возрождения в отечественной науке 60-80 гг. XX в. *Средневековый город. Межвузовский научный сборник*. 2006. Вып. 17. Саратов: Издательство Саратовского государственного университета. С. 143–158.

449. Эразм Роттердамский. Воспитание христианского государя / Пер. А.В. Тарасовой. Москва: Мысль, 2001. 365 с.

450. Эразм Роттердамский. Жалоба мира, отовсюду изгнанного и поверженного / пер. В. Д. Балакин. *Эразм Роттердамский и его время*. Москва: Наука, 1989. С. 248–274.

451. Эразм Роттердамский. О приличии детских нравов / Пер. А. Н. Старицына; предисловие редакции. *Педагогика*. 1995. № 4. С. 82–94.

452. Эразм Роттердамский. Оружие христианского воина. *Философские произведения* / Отв. ред. В. В. Соколов; пер. и коммент. Ю. М. Каган. Москва: Наука, 1986. С. 90–217.

453. Эразм Роттердамский. Похвальное слово глупости / Пер. А. В. Тарасовой. *Эразм Роттердамский. Воспитание христианского государя*. Москва: Мысль, 2001. С. 113–226.

454. Эразма Роттердамского молодым детям наука, как





должно себя вести и обходиться с другим / Пер. учителя Александра Мельгунова. *Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV—XVII вв.)* / Сост., вступ. статья и коммент. Н. В. Ревякиной, О. Ф. Кудрявцева. Москва: Изд-во УРАО, 1999. С. 303–309.

455. Эрс Жак. Людовик XI. Ремесло короля. Москва: Молодая гвардия, 2007. 366 с.

456. Эрс Жак. Повседневная жизнь папского двора времен Борджиа и Медичи. 1420–1520. Москва: Молодая гвардия, 2007. 220 с.

457. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.

458. Юлиан Толедский. История короля Вамбы. URL: [http://www.vostlit.info/Texts/rus14/Julian\\_Toledo/frametext2.htm](http://www.vostlit.info/Texts/rus14/Julian_Toledo/frametext2.htm) (Дата звернення: 12.07.2021).

459. Antonín Robert. The Ideal Ruler in Medieval Bohemia. Leiden: Brill, 2017. 416 p.

460. Arbizzoni Guido. Frulovisi, Tito Livio de`. Dizionario Biografico degli Italiani. Vol. 50. Rome: Istitutio dell'Enciclopedia Italiana, 1998. URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/tito-livio-de-frulovisi\\_%28Dizionario-Biografico%29/](https://www.treccani.it/enciclopedia/tito-livio-de-frulovisi_%28Dizionario-Biografico%29/) (Дата звернення: 31.10.2019)

461. Botero Giovanni. Della Ragione Di Stato. Venezia: Gioliti, 1589. 124 p. URL: <http://sciencesoparis8.hautetfort.com/media/02/01/1597175066.pdf> (Дата звернення: 11.09. 2021).

462. Buchanan George. The Rights Of The Crown In Scotland / Tr. Robert Macfarlan. Edinburgh: Printed by A. Murray, Milne Square, 2016. 85 p. URL: <http://www.portagepub.com/dl/caa/buchanan.pdf> (Дата звернення: 04.04.2020).

463. Coluccio Salutati. Epistolario. Roma: Forzani e C. Tipografi del senato, 1891. 352 p. URL: <https://archive.org/details/epistolariodicol01salu/page/n370/mode/1up?view=theater> (Дата звернення: 03.07.2021).

464. D'Acia Lucia. Corano e la tiara. L'epistola a Maometto II di Enea Silvio Piccolomini (papa Pio II). Bologna: Pendragon, 2001. 298 p.





465. De'piccolomini D'enea Silvio. I Commentarii Rerum Memorabilium: Quae Temporibus Suis Contigerunt. Nabu Press, 2014. 460 p.
466. Elyot Thomas. The boke named the Governour, deuysed by syr Thomas Elyot knight. London, 1537. URL: <http://name.umdl.umich.edu/A21287.0001.001> (Дата звернення: 10.05.2019).
467. EPICEDION... Українські гуманісти епохи Відродження (ч. 2). К.: Основи, 1995. С. 20–39.
468. Flodr Miroslav. Iura originalia civitatis Brunensis. Brno: Doplněk – Archiv města Brna, 1993. 47 p.
469. Garin, E. Medioevo e Rinascimento. Roma-Bari: Editori Laterza, 2007. 344 p.
470. Goldthwaite Richard A. The Medici Bank And The World Of Florentine Capitalism. *Past & Present*. 1987. Vol. 114, Iss. 1. Pp. 3–31.
471. González Ángel Poncela. La Escuela de Salamanca. Filosofía y Humanismo ante el mundo moderno. Madrid: Verbum Editorial, 2015. S. 375–397.
472. Guicciardini Francesco. Scritti politici e ricordi / Tr. and edit. Roberto Palmarocchi. Bari; Laterza: Tipografi editori Librai, 1933. 398 p. URL: [https://it.wikisource.org/wiki/Indice:Guicciardini,\\_Francesco\\_%E2%80%93\\_93\\_Scritti\\_politici\\_e\\_ricordi,\\_1933\\_%E2%80%93\\_BEIC\\_1844634.djvu](https://it.wikisource.org/wiki/Indice:Guicciardini,_Francesco_%E2%80%93_93_Scritti_politici_e_ricordi,_1933_%E2%80%93_BEIC_1844634.djvu) (Дата звернення: 13.01.2020).
473. Gundersheimer W. L. The patronage of Ercole I d'Este. *Journal of Medieval and Renaissance Studies*. 1976. № 6. P. 1–19.
474. Gundersheimer Werner L. Ferrara: The Style of a Renaissance Despotism. Princeton: Princeton University Press, 313 p.
475. Hale John Rigby. Florence and the Medici the pattern of control. London: Thames and Hudson, 1977. 208 p.
476. Hale John Rigby. The Civilization of Europe in the Renaissance. HarperCollins, 1993. 648 p.
477. Hamrick S. «Of rose and pomegarnet the redolent pryncesse»: Fashioning Princess Mary in 1525. *Renaissance and Reformation*. 2017. 40 (2). P. 35–62.
478. Hernandez B. L. The Las Casas-Sepúlveda Controversy: 1550–1551. 2007. URL:





- <https://www.scribd.com/doc/166071931/The-Las-Casas-Sepulveda-Controversy> (Дата звернення: 15.05.2020).
479. Isidore of Seville. *The Etymologies*. New York: Cambridge University Press, 2016. P. 199–203. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/books/original/29158-The-Etymologies-of-Isidore-of-Seville.pdf> (Дата звернення: 15.07.2021).
480. Klaniczay Gábor. *Holy Rulers and Blessed Princesses: Dynastic Cults in Medieval Central Europe*. New York: Cambridge University Press, 2002. 512 p.
481. Lazzarini Isabella. Ludovico III Gonzaga, marchese di Mantova. *Dizionario Biografico degli Italiani*. Volume 66. 2006. URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/ludovico-iii-gonzaga-marchese-di-mantova\\_\(Dizionario-Biografico\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/ludovico-iii-gonzaga-marchese-di-mantova_(Dizionario-Biografico)/) (Дата звернення: 25.07.2021).
482. Lewis Katherine. *Kingship and Masculinity in Late Medieval England*. Abbingdon-on-Thames: Routledge, 2013. 296 p.
483. Loboda D. *Offsetting Mass Culture And The Future Of Education: Corona-Crisis Relations. Education in the post-coronavirus world: the place of information and innovative technologies*. Katowice: Publishing House of Katowice School of Technology, 2020. P. 319–323.
484. Loboda D. Renaissance educational guidelines of the «ideal governor» training in «Song of the bison» by belarusian thinker Mykola Husovsky. *Middle European Scientific Bulletin*. 2020. Vol. 1. P. 20–23.
485. Major J. *Sir Thomas Elyot and Renaissance humanism*. Lincoln university of Nebraska press, 1964. 276 p.
486. Małek Eliza, Niokołajew Siergiej. *Апофегматы Беняша Будного в переводне петровского времени*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2012. 419 p.
487. Mariana Juan de. *De rege et regis institutione libri*. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=Whk8AAAAcAAJ&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false> (Дата звернення: 20.06.2020).
488. Matteo Palmieri. *La Città Di Vita / Tr. Enrico Frizzi*. Rome: Ulan Press, 2012. 34 p.
489. Müller Gregor. *Bildung und Erziehung im Humanismus der italienischen Renaissance*. Steiner, 1969. 627 p.
490. Parkinson G. H. R. *The Renaissance and 17<sup>th</sup> Century Rationalism*. New York: Routledge, 2000. P. 140–166.



491. Piccolomini Aeneas Silvius de. *Historia Austriacis: Österreichische Geschichte* / Translator Sarnowsky Jürgen. Wbg Academic, 2005. 551 p.
492. Postel Guillaume. *Cosmopolite De la République des Turcs: et là où l'occasion s'offrera, des mœurs et des lois de tous Muhamedistes*. Poitiers: Enguilbert de Marnef, 1560. 127 p. URL: <https://rarebook.mgimo.ru/book/202081/index.php> (Дата звернення: 15.04.2020).
493. Postel Guillaume. *De Orbis Terrae concordia*. 1544. 854 p. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=YqJEulvzU-4C&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (Дата звернення: 11.05.2020).
494. Ribadeneira Pedro de. *Tratado de la religion y virtudes que debe tener el principe christiano, para gobernar y conservar sus estados – contra lo que Nicolas Maquiavelo, y los politicos en este tiempo enseñan*. URL: [https://books.google.com.ua/books?id=B4EUqL\\_w6zEC&dq=Ribadeneira%20Pedro%20d%D0%B5.%20Tratado%20de%20la%20religion&hl=ru&pg=PP5#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=B4EUqL_w6zEC&dq=Ribadeneira%20Pedro%20d%D0%B5.%20Tratado%20de%20la%20religion&hl=ru&pg=PP5#v=onepage&q&f=false) (Дата звернення: 15.08.2020).
495. Hoover R. *The Rise and Decline of the Medici Bank*. Cambridge: MA, 1963. P. 9–34.
496. Sacchi Bartolomeo. *De Principe*. Edizione con testo latino, note e indici. Palermo: Il Vespro, 1979. 198 p.
497. Sansovino Di Francesco. *Concetti politici*. Venetia: Appreffo Giouanni Antonio Bettano, 1578. 141 p. URL: <https://books.google.it/books?id=7kPnDCVdLIYC&printsec=frontcover&hl=it#v=onepage&q&f=false> (Дата звернення: 24.11.2020).
498. Sansovino Di Francesco. *Della origine et de' fatti delle famiglie illustri d'Italia*. Venetia: Preffo Altobello Selicato, 1609. 810 p. (Дата звернення: 03.09.2020).
499. Schwoebel R. H. *Coexistence, Conversion and the Crusade against the Turks. Studies in the Renaissance*. 1965. Vol. 12. P. 164-187.
500. Suárez Francisco. *Virtute et sacramento poenitentiae*. URL: [https://books.google.com.ua/books?id=H3sr\\_B6IY2AC&hl=ru&pg=RA1-PR4#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=H3sr_B6IY2AC&hl=ru&pg=RA1-PR4#v=onepage&q&f=false) (Дата звернення: 15.06.2020).
501. Thomae De Aquino. *Sermo Ecce Rex. Collationes Et Sermones*. URL:





<https://web.archive.org/web/20131011222954/http://www.corpusthomisticum.org/her.html> (Дата звернення: 15.07.2021).

502. Toffanello M. Ferrara: The Este Family (1393-1535). *Courts and Courtly Arts in Renaissance Italy. Art, Culture and Politics*. Woodbridge, Suffolk: Antique Collectors' Club, 2011. P. 181–202.

503. Ullmann Walter. The Carolingian Renaissance and the idea of kingship. London: Methuen, 1969. 216 p. URL: <https://quod.lib.umich.edu/cgi/t/text/text-index?c=acls;cc=acls;view=toc;idno=heb01502.0001.001> (Дата звернення: 20.07.2021).

504. Vives Juan Luis. *Introductio ad sapientiam*. Brugis: typis Huberti de Croock, 1526. 160 p. URL: <https://books.google.cat/books?id=Vt1NAAAАсAAJ&printsec=frontcover&hl=ca#v=onepage&q&f=false> (Дата звернення: 24.03.2020).

505. Vives Juan Luis. *Ioannis Lodouici Vivil valentini De subuentione pauperum*. Brugis: typis Huberti de Croock, 1526. 136 p. URL: <https://books.google.ca/books?id=2NFNAAAАсAAJ&printsec=frontcover&hl=ca#v=onepage&q&f=false> (Дата звернення: 13.01.2020).

506. Vives Juan Luis: *Ioannis Lodouici Vivil Valentini de disciplinis*. Antverpiae: Hillenius, 1531. 288 p. URL: <https://www.digitale-sammlungen.de/en/view/bsb11196444?page=,1> (електронний фонд Аугсбурзького архіву; дата звернення: 06.12.2019).

507. William of Conches. *Moralium Dogma Philosophorum*. URL: <http://www.thelatinlibrary.com/wmconchesdogma.html> (Дата звернення: 09.08.2021).

508. Woodward William Harrison. *Vittorino da Feltre and Other Humanist Educators / Foreword by Eugene F. Rice Jr*. Toronto: University of Toronto Press. 264 p.

509. Zanibelli Giacomo. *Un sogno chiamato realtà Pio II e la forza di un'idea* 2014. URL: [https://www.academia.edu/7357219/Un\\_sogno\\_chiamato\\_realtà\\_Pio\\_II\\_e\\_la\\_forza\\_di\\_un\\_idea](https://www.academia.edu/7357219/Un_sogno_chiamato_realtà_Pio_II_e_la_forza_di_un_idea) (Дата доступу: 19.09.2019).



## ОГЛЯД КНИГИ

Представлена монографія є історико-педагогічним дослідженням, в якому здійснено науковий аналіз ідей виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV–XVI століть.

Констатовано, що українські державотворчі процеси щоразу стикалися з соціальними катаклізмами, піднесеннями і падіннями суспільно-політичних ідеалів. Роль особистості в історії, людський чинник цивілізаційного поступу – риси, що характеризують ставлення вітчизняного суспільства до власної історії, тому успіхи й невдачі держави в минулому і сьогодні продовжують ототожнюватися з конкретною особою, що знаходиться на чолі держави. Україна, апробуючи різні вектори власного розвитку, щоразу шукає кращої долі в особистості її очільника. Будучи пошуковцями «ідеального» голови держави, винахідниками його якостей, сценаристами образу життя лідера, замовниками державної політики, українці виносять на порядок денний проблему підготовки першої особи, державного службовця і лідера. У такому суспільно-політичному мейнстрімі актуальним є звернення до європейської концепції виховання «ідеального правителя», який уперше теоретико-методично й організаційно-педагогічно маніфестовано у філософсько-педагогічній спадщині представників Відродження XIV–XVI століть.

Установлено, що в сучасному історичному та освітньо-педагогічному науковому дискурсі ідеї виховання політичних еліт, представлених у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження, не були предметом цілісного вивчення. В історичних, педагогічних,





літературознавчих, філософських наукових працях репрезентовані фрагментарні уявлення про окремі аспекти проблеми відповідно до акцентів і ракурсів розгляду предмету дослідження. Здебільшого епізодичний вклад у розвиток і формулювання проблеми внесли пострадянські осередки вивчення історії, філософії, педагогіки та мовознавства Пізнього Середньовіччя, Відродження та модерної доби (Р. Басенко, В. Бібіхін, В. Болбас, Л. Брагіна, Л. Ваховський, Б. Год, В. Гундерсхаймер, Г. Давиденко, В. Курило, О. Лавріненко, В. Литвинов, О. Марей, Н. Рев'якіна та ін.).

Для досягнення об'єктивності наукового пошуку було опрацьовано і виділено вісім груп першоджерел: різноманітні за жанрами твори гуманістів епохи європейського Відродження, фемінноорієнтовані праці про виховання «ідеальної правительки», епістолярні джерела, вторинні історичні джерела (свідчення сучасників), праці попередників і наступників мислителів Відродження, стенографічні історичні джерела, соціально-утопічні твори, гомілетично-інтелектуальні твори. У дослідження включені матеріали фондів зарубіжних архівосховищ, оприлюднених на веб-ресурсах, Центральної наукової бібліотеки НАН України імені В. І. Вернадського, Полтавської обласної універсальної наукової бібліотеки імені Івана Котляревського, Бібліотеки імені Михайла Андрійовича Жовтобрюха ПНПУ імені В. Г. Короленка та інших.

Для об'єктивного аналізу першоджерел було здійснено всебічну характеристику хронологічного і хорологічного контексту умов, в яких проходило оформлення ідей виховання «ідеального правителя» філософів-педагогів Ренесансу та фіксація досвіду імплементації ідейно-



теоретичного змісту. Також для наукової розробки теми було запропоновано власне епістемологічне бачення, конкретизоване в таких методологічних підходах, як системний міждисциплінарний, історико-педагогічної компаративістики, структурний, функціональний, діалог логічного та історичного підходів, синергетичний, парадигмальний, герменевтичний, цивілізаційний, стадіально-формаційний, антропологічний, феноменологічний і гетеротетичний. Розроблений тезаурус і випрацьовані принципи дослідження забезпечили обґрунтованість, джерелознавчу та історіографічну обумовленість, методологічну й гносеологічну виваженість.

З'ясовано, що ідейно-теоретичний зміст виховання «ідеального правителя» мав власні історично-географічні, соціокультурні, етико-рефлексивні та соціально-економічні детермінанти, що зумовили появу регіональних відмінностей вчення (Флоренція, Феррара, Мілан, Венеція, Неаполь, Франція, Англія, Німеччина, Іспанія, Польща й Україна). Простежено ступінь поєднання (синкретизму) засад ренесансної антропософії з християнським морально-етичним інструментарієм гуманізму. Доведено, що гуманізм повністю не відкидав аксіологічний і педагогічний потенціал християнської релігії, а полеміка з Католицькою Церквою вкотре демонструвала зацікавленість мислителів Відродження у необхідності якісної перебудови тогочасної Європи. Тому, секуляризація світської влади, наділення її представників античними чеснотами, не виключало пропозиції філософів-педагогів до плекання в юної знаті християнських цінностей. Ренесансні автори неодноразово використовували у власних творах концепцію «Граду Божого» – модель ідеальної побудови суспільства на засадах



християнської аскези і смирення правителів.

Виховання «ідеального правителя» у вченні мислителів-педагогів Ренесансу мало характерні гуманістичні ознаки, що було засвідчено змістом їхніх праць, ціннісними установками і виховними цілями. Не дивлячись на релігійні рудименти, Відродження, повернення до світськості та до гуманізму докорінно змінило сприйняття життя. Виховання правителів, як і інші педагогічні ідеї XIV–XVI століть, обґрунтовувалися новою наукою – знанням про людину «*Studia humanitatis*». Оскільки ренесансний гуманізм окреслив образ «*Uomo universale*» («Людина універсальна») – усебічно й гармонійно розвиненої особистості, то і до дітей правлячих сімей ставилися аналогічні вимоги. Новаторська гуманістична ідея була провідною в ренесансній виховній парадигмі.

На основі аналізу філософсько-педагогічної спадщини мислителів було схарактеризовано ідейно-теоретичні засади підготовки «ідеального правителя». Виокремлено такі структурні елементи змісту виховання, як античні чесноти, норми давньогрецької «калокагатії», висвітлено місце «природнього права» в педагогічних пошуках гуманістів, власне гуманістичні орієнтири та аксіологія, формування ставлення правителя до миру і війни, середньовічна «лицарська ідеологія», обов'язкове формування фізичної, трудової та естетичної культури в лідера. Сформульовано мету виховання «ідеального правителя» – формування особистості з високим рівнем освіти та моральних якостей, фізично розвинутої, енергійної, вольової, діяльної, соціально зорієнтованої і відповідальної, відданій загальнолюдській справі та з «Богом у душі». З'ясовано принципи підготовки владних персоналій у добу



Ренесансу – гуманізму, соціальної спрямованості, природовідповідності, демократичності, поєднання виховних традицій Античності та Відродження, синкретизму світськості та християнської високодуховності.

Доведено, що педагогічні ідеї представників філософсько-педагогічної думки європейського Відродження XIV–XVI століть мали не лише теоретичну розробку, а й практичне втілення. Розкрито і систематизовано досвід спроб безпосереднього виховання «ідеального правителя» мислителів та педагогів Ренесансу, зокрема, таких гуманістів, як Егідій Римський (вихователь французького короля Філіпа IV Красивого), Джованні Понтано (придворний гуманіст неаполітанського короля Альфонса V Арагонського, вихователь його спадкоємця Фердинанда I), Гуаріно де Верони (вихователь Леонелло д'Есте, майбутнього герцога Ферари), П'єтро Паоло Верджеріо (наставник Убертіно Каррари, сина падуанського монарха Франческо Каррари), Енео Сільвіо Пікколоміні (автор рекомендацій щодо виховання угорського принца Владислава), Вікторіно де Фельтре (виховував дітей правителя Мантуї Джанфранческо Гонзаги), Хуан Луїс Вівес (придворний вчитель малолітньої англійської принцеси Марії, доньки Генріха VIII Тюдора), Станіслава Оріховського (автор напучень Сигізмунду Августу); проаналізовано спроби гуманістично налаштованих правителів Франції з династії Валуа, Флоренції з клану Медічі, власними силами забезпечити королівське виховання власних спадкоємців. Охарактеризовано провідні методи (освіта, наставляння, приклад, вправління, метод «м'якої руки», перевага заохочення над покаранням) та організаційні форми (наставництво, приватне викладання, ігри, екскурсії тощо).



Завдяки просопографічному аналізу та імагологічній реконструкції історичних постатей правителів, які були вихованцями ренесансних філософів-педагогів було простежено здобутки й поразки ідеї виховання «ідеального правителя» як критерій її ефективності. Встановлено, що враховуючи обмеженість можливостей гуманістів до здійснення власної педагогічної діяльності у повному обсязі, відповідно до запропонованого змісту підготовки політичної еліти, результати імплементації образу «ідеального правителя» мали позитивний суспільно-політичний і культурний ефект для країн та суспільств Європи. Ураховуючи це, виявлено й окреслено перспективи впровадження провідних ідей виховання «ідеального правителя» європейського Відродження XIV–XVI століть для модернізації сучасної практики громадянської освіти в Україні. Доведено, що ідея виховання «ідеального правителя» активізує новаторські пошуки вчених і практиків, примножує гуманістичні традиції національної системи освіти, слугує методологічним підґрунтям становлення нової парадигми формування освітніх лідерів та організації виховної роботи з учнями та студентською молоддю. Глибокий і переконливий європейський досвід виховання правителя – чиновника – державного службовця, накопичений упродовж багатьох століть і вміло використаний в українських реаліях державного управління, повинен дати довгострокові результати. Ренесансне вчення з його філософсько-педагогічним контекстом употужнює політичні та ідеологічні актуалітети України – служба своєму народові та власній державі, проведення високоефективних реформ у всіх сферах економічного й політичного життя, глибока консолідація суспільства навколо лідерів задля



збереження незалежної, самостійної та соборної держави.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що в ньому вперше на основі аналізу джерел і літератури з історії епохи європейського Відродження реконструйовано цілісний образ «ідеального правителя» та обґрунтовано передумови, принципи, зміст і засади його виховання; розкрито основні підходи в залежності від соціокультурних, етико-рефлексивних та соціально-економічних детермінант; простежено асоціативне поєднання відновлених античних ідеалів добродесності з християнською етичною доктриною Середньовіччя; розкрито основний зміст закономірностей і суперечностей розвитку педагогічних ідей представників філософсько-педагогічної думки Ренесансу; доповнено історико-педагогічне знання аналітичними й фактологічними складниками елітарної освіти в добу Пізнього Середньовіччя; удосконалено понятійно-категоріальний апарат із теми (гуманізм, ренесансний гуманізм, громадянський гуманізм, європейське Відродження (Ренесанс), Пізнє Середньовіччя, Реформація, Ренесансне виховання, Ідеал усебічно й гармонійно розвиненої особистості, філософсько-педагогічна думка, «Ідеальний правитель», ренесансне поняття «правитель» (regnum – regnator – rex – princeps), «загальне благо», «античні чесноти», «лицарське виховання»); методологічні підходи до історико-педагогічного дослідження громадсько-політичної та освітньо-виховної діяльності мислителів XIV–XVI століть; уточнено періодизацію розвитку політичної та філософсько-педагогічної думки європейського Відродження; подальшого розвитку набули акцентуація гуманістичних тенденцій в ідейному розвитку вітчизняних авторів про виховання правителів в досліджувану добу (С. Оріховський) як



показника залученості освітньої традиції на теренах сучасної України до престижу Західної цивілізації; теоретичне обґрунтування виникнення ідеї всебічно й гармонійно розвиненої особистості в добу європейського Ренесансу крізь призму освіти й виховання «ідеального правителя», що мали універсальний характер.

Практичне значення дослідження визначається можливістю використання його результатів для збагачення й уточнення історико-педагогічного знання; з метою творчого впровадження окремих науково-педагогічних здобутків у сучасну теорію й практику; для підготовки підручників, навчальних посібників, спецкурсів і спецсемінарів з історії педагогіки, філологічних дисциплін, а також методик їх викладання; у процесі неперервної підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти й інститутах післядипломної педагогічної освіти; для застосування педагогами з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Із цією метою на основі отриманих результатів дослідження розроблено авторський спецкурс «Гуманістичне виховання «ідеального правителя» за доби європейського Відродження», зміст якого може бути використаним для доповнення варіативних складників освітніх програм підготовки фахівців. Робота має достатній рівень апробації.

**Ключові слова:** виховання, гуманізм, європейське Відродження (Ренесанс) XIV–XVI століть, «ідеальний правитель», придворний мислитель, філософсько-педагогічна спадщина, чесноти.



## BOOK SUMMARY

The book is a historical and pedagogical study. This monograph provides a scholarly analysis of the ideas surrounding the education of the “ideal ruler” in the philosophical and pedagogical heritage of European Renaissance thinkers of the 14th–16th centuries.

It is widely recognized that the Ukrainian state has consistently faced social challenges, as well as periods of the rise and decline of socio-political ideals. The role of the individual in history and the human factor in civilizational progress are key features that characterize society’s attitude toward its own past. Therefore, both the successes and failures of the state, in the past and present, are closely linked to the individual who serves as the head of state.

In exploring various paths of development, Ukraine has continually sought a better future in the personality of its leader. Ukrainians have long sought the “ideal” head of state, shaping expectations of their qualities, envisioning models of leadership, and defining priorities in public policy. Consequently, the issue of preparing the nation’s leader – a senior public official and statesperson – has come to the forefront.

Within this socio-political context, it is important to turn to the European concept of educating the “ideal ruler,” which was first systematically developed – at the theoretical, methodological, organizational, and pedagogical levels – in the philosophical and educational thought of the Renaissance during the 14<sup>th</sup>–16<sup>th</sup> centuries.

It has been established that, in modern historical, educational, and pedagogical discourse, the ideas concerning the education of political elites, as presented in the philosophical and pedagogical heritage of European Renaissance thinkers, have not



been the subject of comprehensive study.

Depending on the emphasis and focus of the research subject, certain ideas concerning specific aspects of the problem are reflected in historical, pedagogical, literary, and philosophical studies. In most cases, contributions to the development and formulation of this problem have been fragmentary and have mainly been made by post-Soviet research centers specializing in the history, philosophy, pedagogy, and linguistics of the Late Middle Ages, the Renaissance, and the modern era (R. Basenko, V. Bibikhin, V. Bolbas, L. Brahina, L. Vakhovskyi, B. Hod, V. Hunderskhaimer, H. Davydenko, V. Kurylo, O. Lavrinenko, V. Lytvynov, O. Marei, N. Reviakina etc.).

To ensure the objectivity of the research, eight groups of primary sources were identified and analyzed, including various genres of works by European Renaissance humanists; women's writings on the education of the "ideal ruler"; epistolary sources; secondary historical sources (contemporary accounts); works by predecessors and successors of Renaissance thinkers; stenographic historical records; social and utopian writings; and homiletic and intellectual works. The study also includes materials from the holdings of foreign archives published in online resources, as well as materials from the Vernadsky National Library of Ukraine, the National Academy of Sciences of Ukraine, the Poltava Ivan Kotliarevskyi Regional Universal Scientific Library, and the collections associated with Mykhailo Andriiovych Zhovtobriukh, among others.

A comprehensive description of the chronological and chorological context has been provided to ensure an objective analysis of the primary sources. The ideas concerning the education of the "ideal ruler" in the works of Renaissance philosophers, as well as the experience of implementing their



ideological and theoretical concepts, are also reflected in these sources.

In turn, an original epistemological framework for the scholarly development of the topic is proposed. This framework is elaborated through a range of methodological approaches, including systemic and interdisciplinary approaches; historical-pedagogical comparative analysis; structural and functional approaches; a combination of logical and historical approaches; as well as synergetic, paradigmatic, hermeneutic, civilizational, stage-based and formational, anthropological, phenomenological, and heterotopic approaches.

The developed thesaurus and research principles ensure the validity of the study, provide a solid source-based and historiographical foundation, and maintain methodological and epistemological balance.

It has been established that the ideological and theoretical content of the education of the “ideal ruler” was shaped by historical and geographical, socio-cultural, ethical and reflective, as well as socio-economic determinants, which led to regional variations in educational practices (Florence, Ferrara, Milan, Venice, Naples, France, England, Germany, Spain, Poland, and Ukraine). The degree of synthesis (syncretism) between Renaissance anthropocentric ideas and Christian moral and ethical principles has also been identified. It has been demonstrated that humanism did not completely reject the axiological and pedagogical potential of Christianity, and that its engagement with the Catholic Church reflects Renaissance thinkers’ concern with achieving a high-quality reconstruction of Europe at that time.

Thus, the secularization of political power and the endowment of its representatives with classical virtues did not





preclude philosophers and educators from advocating the cultivation of Christian values among the young nobility. Renaissance authors repeatedly employed the concept of the “City of God” in their works, presenting it as a model for the ideal organization of society based on Christian asceticism and the humility of rulers.

The education of the “ideal ruler” in the teachings of Renaissance thinkers and educators exhibited distinct humanistic features, as evidenced by the content of their works, values, and educational aims. Despite the persistence of certain religious elements during the Renaissance, the turn toward secularism and humanism fundamentally transformed the perception of life.

The education of rulers, like other pedagogical ideas of the 14<sup>th</sup>–16<sup>th</sup> centuries, was grounded in a new field of knowledge – *Studia humanitatis*, the study of the human being. Since Renaissance humanism promoted the ideal of the *Uomo universale* (“Universal Man”) as a comprehensively and harmoniously developed personality, the education of children from ruling families was shaped by similar requirements. This humanistic ideal became central to the educational paradigm of the Renaissance.

The ideological and theoretical principles underlying the education of the “ideal ruler” have been characterized on the basis of an analysis of the philosophical and pedagogical heritage of Renaissance thinkers. The structural components of educational content include classical virtues and the standards of the ancient Greek ideal of *kalokogathos*.

Several key elements of the content of education have been identified, including classical virtues; the standards of ancient Greek *kalokogathos*; the role of natural law in humanist pedagogical thought; humanistic values and axiology; the



formation of the ruler's attitudes toward peace and war; the influence of medieval chivalric ideology; and the development of the leader's physical, labor, and aesthetic culture.

The goal of educating the "ideal ruler" is to form a highly educated individual with strong moral qualities – physically developed, energetic, strong-willed, active, socially oriented, and responsible – who is devoted to the common good and guided by spiritual values.

Humanism, social orientation, naturalness, democratic principles, the integration of educational traditions of Classical antiquity and the Renaissance, as well as the syncretism of secularism and Christian spirituality, constitute the foundational principles for the education of Renaissance leaders.

It has been demonstrated that the pedagogical ideas of representatives of European Renaissance philosophical and educational thought in the 14<sup>th</sup>–16<sup>th</sup> centuries were not only theoretically developed but also practically implemented. The experience of direct attempts to educate the "ideal ruler" by Renaissance thinkers and educators has been identified and systematized, particularly in the activities of such humanists as Giles of Rome (educator of Philip IV the Fair); Giovanni Pontano (court humanist to Alfonso V, King of Naples, and tutor to his heir Ferdinand I); Guarino da Verona (educator of Leonello d'Este, the future Duke of Ferrara); Pietro Paolo Vergerio (mentor to Ubertino da Carrara, son of Francesco da Carrara, Lord of Padua); Enea Silvio Piccolomini (author of recommendations for the upbringing of the Hungarian prince Vladislaus); Vittorino da Feltre (educator of the children of Gianfrancesco I Gonzaga, ruler of Mantua); Juan Luis Vives (court tutor to the young English Princess Mary Tudor, daughter of Henry VIII); and Stanisław Orzechowski (author of works





addressed to Sigismund II Augustus).

The study also analyzes attempts by humanist rulers of France from the Valois dynasty and of Florence from the Medici family to ensure the courtly education of their heirs.

The leading methods of education have been described, including instruction, mentoring, role modelling, exercises, the “soft hand” approach, and the preference for encouragement over punishment, as well as organizational practices such as tutoring, games, and excursions. Through prosopographical analysis and imagological reconstruction of historical rulers who were pupils of Renaissance philosophers and educators, the successes and shortcomings of the education of the “ideal ruler” were identified as indicators of its effectiveness.

It has been established that, despite the limited ability of humanists to fully implement their proposed educational content for political elites, the practical application of the “ideal ruler” model produced positive social, political, and cultural effects in European societies. In this context, the prospects for applying the leading ideas of the education of the “ideal ruler” of the European Renaissance (14<sup>th</sup> –16<sup>th</sup> centuries) to the modernization of civic education practices in contemporary Ukraine have been identified and outlined.

It has been demonstrated that the concept of educating the “ideal ruler” stimulates innovative inquiry among scholars and practitioners, strengthens the humanistic traditions of the national education system, and serves as a methodological foundation for a new paradigm of educational leadership and student engagement. The rich European experience in educating rulers, civil servants, and public officials – accumulated over centuries and skillfully adapted to Ukrainian public administration – can yield long-term benefits.



The Renaissance educational doctrine, with its philosophical and pedagogical context, reinforces Ukraine's political and ideological objectives, which include: service to the nation and the state, the implementation of highly effective reforms across all areas of economic and political life, and the consolidation of society around leaders to preserve an independent, cohesive, and participatory state.

The scientific novelty of this research lies in the fact that, for the first time, a holistic image of the "ideal ruler," based on an analysis of primary sources and literature on the history of the European Renaissance, has been reconstructed. The study also substantiates the preconditions, principles, and content of the education of the "ideal ruler."

The main approaches, shaped by social, cultural, ethical, reflexive, and economic determinants, have been identified. The associative combination of restored ancient ideals of virtue with the Christian ethical doctrine of the Middle Ages has been examined. The research reveals the regularities and contradictions in the development of pedagogical ideas among representatives of Renaissance philosophical and educational thought. It further supplements historical and pedagogical knowledge with analytical and factual components of elite education in the Late Middle Ages.

Conceptual and categorical definitions relevant to the topic have been refined, including: *humanism, Renaissance humanism, civic humanism, European Renaissance, Late Middle Ages, Reformation, Renaissance education, the ideal of a comprehensively and harmoniously developed person, philosophical and pedagogical thought, "ideal ruler," Renaissance understanding of a ruler (regnum – regnator – rex – princeps), "common good," "ancient virtues," and "knight*





*education*”. Methodological approaches for the historical and pedagogical study of social, political, and educational activities of thinkers in the 14<sup>th</sup> –16<sup>th</sup> centuries have been clarified, as has the periodization of the development of political, philosophical, and pedagogical thought of the European Renaissance.

The research also emphasizes humanistic tendencies in the ideological development of domestic authors on the education of rulers during the period under study (e.g., S. Orikhovskiy), as an indicator of the integration of educational traditions into modern Ukraine and their connection to the prestige of Western civilization. Finally, the theoretical substantiation of the emergence of the idea of a comprehensively and harmoniously developed person in the European Renaissance – through the lens of educating the “ideal ruler” – is demonstrated to have a universal character.

The practical value of this research lies in its potential to enrich and refine historical and pedagogical knowledge; to facilitate the creative integration of selected scientific and pedagogical achievements into contemporary theory and practice; for the development of textbooks, manuals, specialized courses, and seminars in the history of pedagogy, philological disciplines, and teaching methodologies; in the continuous professional development of teaching staff at higher education institutions and postgraduate pedagogical education centers; and for use by teachers to enhance the effectiveness of the educational process.

Based on the results of the research, the author has developed a specialized course titled “*Humanistic Education of the ‘Ideal Ruler’ during the European Renaissance,*” the content of which can be used to complement various components of educational programs. The work has undergone sufficient testing and validation.





**Key words:** education, humanism, the European Renaissance (Renaissance) 14<sup>th</sup> –16<sup>th</sup> centuries, “the ideal ruler”, court thinker, philosophical and pedagogical heritage, virtues.



## ПРО АВТОРА

Дмитро Олександрович Лобода народився у 1996 році в місті Алчевськ Луганської області. З юних років захоплювався історією, що й визначило подальший професійний шлях. У 2013 році, закінчивши із золотою медаллю Алчевську соціально-економічну гімназію за історичним профілем, вступив у Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Обрав фах історика, викладача.

Після початку російсько-української війни у 2014 році вимушено залишив Луганщину та переїхався на навчання у Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Дослідження ренесансної минувшини почав ще в студентські роки, під науковим керівництвом професора Бориса Года (1960-2019). Наукові пошуки поєднував з активною громадською діяльністю. Зокрема, це різні ролі в органах студентського самоврядування – від голови студентського сенату історичного факультету до голови студентської ради університету, керівника відокремленого структурного підрозділу ГО «Українська асоціація студентів» у Полтавській області. Очолюючи різні структури самоврядування, додатково переконався у необхідності якісної підготовки лідерів, що повинна ґрунтуватися на досвіді минулих століть.

Усе це дало змогу автору ще в студентські роки презентувати широкому загалу перші напрацювання з вивчення ренесансного досвіду виховання правителів, здобути визнання на різних конкурсах наукових робіт: обласних (стипендія Героя Небесної Сотні Ігоря Сердюка), державних (лауреат всеукраїнського рівня), приватних (стипендія Zavtra.UA) та міжнародних (премія Наукового



товариства імені Тараса Шевченка в США).

У 2018 році завершив навчання в університеті, а в наступному році вступив до аспірантури. У 2022 році захистив дисертацію на тему «Виховання «ідеального правителя» у філософсько-педагогічній спадщині мислителів європейського Відродження XIV – XVI століть» (науковий керівник професор Лариса Семеновська), отримав ступінь доктора філософії. Представлена в монографії тема – результат пошуків, які тривали з 2015 року і завершилися захистом дисертації, основні положення якої представлені в цій книзі. У 2024 році отримав вчене звання доцента.

Станом на 2026 рік професійний шлях Дмитра Олександровича включає в себе роботу на посадах вихователя спортивного ліцею, викладача, начальника навчально-методичного відділу університету, доцента, завідувача кафедри всесвітньої історії, релігієзнавства та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. З 2020 і до моменту написання книги був членом галузевих експертних рад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти України (01 Освіта/Педагогіка, 01 Освіта, 01 Педагогіка).

Сфера наукових інтересів автора – це історико-педагогічні студії, дослідження з розвитку критичного мислення, гуманістичних освітніх практик і трансформації освітніх систем у контексті європейської інтеграції. Його наукові публікації присвячені, зокрема, проблемам ренесансної педагогічної думки, виховання «ідеального правителя», династичних традицій європейської культури, а також розвитку педагогічних концепцій у сучасному освітньому просторі. Автор більше 70 наукових праць.





## ABOUT THE AUTHOR

Dmytro Loboda was born in 1996 in Alchevsk, Luhansk region, Ukraine. From an early age, he developed a strong interest in history, which shaped his future professional path. In 2013, after graduating with a gold medal from the Alchevsk Socio-Economic Gymnasium with a specialization in history, he enrolled at Luhansk Taras Shevchenko National University, choosing to study history and pedagogy.

Following the outbreak of the Russian-Ukrainian war in 2014, he was forced to leave the Luhansk region and transferred to Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. His research into the Renaissance period began during his student years under the academic supervision of Professor Borys Hod (1960–2019). He combined his academic work with active civic engagement, holding various positions in student self-government bodies – from Head of the Student Senate of the Faculty of History to Head of the University Student Council, as well as Head of the regional branch of the NGO *Ukrainian Association of Students* in the Poltava region. Leading these self-governance structures further reinforced his conviction of the importance of high-quality leadership training grounded in historical experience.

During his student years, he presented his first research findings on Renaissance approaches to educating rulers and received recognition in various academic competitions: regional (Ihor Serdiuk, Hero of the Heavenly Hundred Scholarship), national (all-Ukrainian laureate), private (Zavtra.UA scholarship), and international (The Shevchenko Scientific Society in the U.S. award).

In 2018, he completed his Master's program and the following year entered doctoral (PhD) studies. In 2022, he defended his dissertation entitled "*The Education of the 'Ideal*





*Ruler' in the Philosophical and Pedagogical Heritage of European Renaissance Thinkers of the 14th – 16th Centuries*” (academic supervisor Professor Larysa Semenovska) and obtained the degree of Doctor of Philosophy (PhD). The topic presented in this monograph is the culmination of research conducted since 2015 and finalized through the dissertation defense. In 2024, he was awarded the academic title of Associate Professor.

As of 2026, Dmytro Loboda’s professional career includes positions as a sports lyceum educator, lecturer, Head of the Educational and Methodological Department, Associate Professor, and Head of the Department of World History, Religious Studies, and Methods of Teaching at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. From 2020 to the time of writing, he has served as a member of sectoral expert councils of the National Agency for Higher Education Quality Assurance of Ukraine (fields 01 Education/Pedagogy, 01 Education, 01 Pedagogy).

His research interests include historical-pedagogical studies, the development of critical thinking, humanistic educational practices, and the transformation of educational systems in the context of European integration. His publications focus particularly on Renaissance pedagogical thought, the education of the “ideal ruler,” dynastic traditions of European culture, and the development of pedagogical concepts in contemporary education. He is the author of more than 70 scientific publications.

*Наукове видання*

ЛОБОДА Дмитро Олександрович

**«СЛУГА НАРОДУ»:  
РЕНЕСАНСНІ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ПРАВИТЕЛІВ ТА СУЧАСНА УКРАЇНА**

*Монографія*

**Літературні редактори:** доктор філологічних наук, професор **Світлана Ленська** (*українська*),  
кандидат філологічних наук, доцент **Ірина Тимінська** (*англійська*)

**Художній редактор, дизайн і макетування:** доктор філософії, доцент **Дмитро Лобода**