

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

Студентські історичні студії:

**збірник наукових праць
здобувачів вищої освіти**

Випуск № 10

Глухів, 2024

УДК 94 (477) (477. 52)

ББК 63. 3

(4Укр)

С88

Студентські історичні студії: зб. наукових праць студентів. Випуск 10. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. – 219 с.

Редакційна колегія:

Гриценко Андрій Петрович, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання, доктор педагогічних наук, доцент.

Ткаченко Наталія Миколаївна, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків, доктор педагогічних наук, професор.

До збірника увійшли статті, підготовлені здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) ступеня вищої освіти, що навчаються за спеціальністю Середня освіта (Історія, правознавство та громадянська освіта).

Статті є науковим доробком з питань історії України, всесвітньої історії, методики викладання навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі, а також філософії. Матеріали збірника можуть бути рекомендовані студентам, учителям закладів загальної середньої та викладачам фахової передвищої освіти, спеціалістам у галузі історії, всім, хто цікавиться історією.

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка,
протокол № 10 від 27 березня 2024 року*

УДК 94 (477) (477. 52)

ББК 63. 3 (4Укр)

©Автори статей, 2024

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Аторін Денис

Значення полтавської битви 1709 року в історії держав-учасниць протистояння 7

Афанасієвська Анна-Марія

Освітня політика в УСРР у 20-30 рр. ХХ ст. 13

Бабенко Дмитро

Олександр Довженко – виданий український режисер ХХ століття..... 19

Балабанов Сергій

ППС і БУНД як приклад неукраїнських партій, що приймали активну участь у формуванні партійної системи підросійської України на початку ХХ століття..... 25

Гринь Діана

Внесок історика Олександра Лазаревського до розвитку спеціальних історичних дисциплін..... 29

Гриценко Вадим

До питання заснування козацько-старшинського роду Савичів та перспективної державної служби Сави Прокоповича..... 37

Гриценко Віталій

Процес заснування Глухівського учительського інституту в 1873 – 1874 роках..... 44

Гриценко Віталій

Історія єврейської громади Глухова за періоду трансформацій на початку ХХ століття 48

Завгородня Антоніна

Політика русифікації в УРСР в світлі щоденників Олесея Гончара..... 55

Ісаєва Марина

Особливості скасування кріпацтва в Україні..... 58

Комар Максим

Основні здобутки військових реформ Павла Скоропадського у контексті державотворчих процесів в Україні (квітень – грудень 1918 р.)..... 61

Подшивалов Микола

Корсунь-Шевченківська операція (24 січня – 17 лютого 1944 р.)..... 66

Політай Вадим

Діяльність німецького та румунського окупаційного режимів у сфері освіти на окупованих територіях України..... 69

Сірик Єлизавета

Міжнародні відносини державних устроїв на території сучасної України на початку ХХ століття..... 76

Ткаченко Михайло

Участь українських політичних партій в селянському повстанні на Галичині та Буковині на початку ХХ століття..... 81

ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Алексєєнко Максим

«Пакт чотирьох» – перша невдала спроба мирного врегулювання відносин з нацистською Німеччиною..... 85

Гриценко Віталій

Військові операції та завоювання Римської імперії..... 89

Зенченко Антон

Становлення Японії політичним центром азійського світу 94

Кареніна Анастасія

«Економічне диво» як явище в світовому господарстві..... 98

Козлова Ірина

Перші жінки-члени палати громад у Великій Британії (1918–1939 рр.)..... 103

Лелюшкін Олександр

Мистецтво архітектури в історичному розвитку і міжкультурному поєднанні як спосіб вияву таланту митця і домінуючих ідей епохи..... 108

Ніколаєнко Єлизавета

Завоювання Бенгалії: роль та наслідки 113

Парамошкін Олександр

Передумови і причини тридцятилітньої війни (1618-1648 рр.)..... 117

Пух Олександра

Англо-ірландське збройне протистояння 1919 – 1921 рр..... 122

Чуприна Ярослав

Реставрація Мейдзі 1868-1869 рр. Ліквідація системи сьогунату 128

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА
ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ**

Гриценко Вадим

Використання наочності під час викладання історії Гетьманщини у
зкладах загальної середньої освіти134

Гриценко Віталій

Використання засобів мультимедіа при вивченні історії та громадянської
освіти 141

Зенченко Антон

Способи розвитку громадянської компетентності у школярів, як
головна мета сучасної української освіти в умовах війни 144

Меклеш Богдан

Ефективність проведення уроків в закладах загальної середньої освіти з
теми «Рух Опору на українських землях в роки другої світової війни» 149

Ніколаєнко Єлизавета

STEAM-освіта як вид інноваційної діяльності на уроках громадянської
та історичної освітньої галузі 156

Ніколаєнко Єлизавета

Практичне застосування ІТ-технологій та штучного інтелекту в
старших класах при вивченні історії 161

Подшивалов Микола

Застосування історичних джерел на уроках історії України задля
формування інформаційної компетентності у здобувачів закладів загальної
середньої освіти 166

Усок Максим

Формування історичної компетентності в учасників освітнього процесу
з питань щодо ознайомлення з історичним матеріалом про організацію
народної оборони «Карпатська Січ»..... 175

Чуприна Ярослав

Ігровий компонент на уроках громадянської та історичної освітньої
галузі в закладах загальної середньої освіти 183

ПРАВознавство

Афанасієвська Анна-Марія

До проблеми домашнього насильства..... 187

Кмець Дмитро

Теоретичний аналіз сучасної нормативно-правової бази регулювання охорони археологічної спадщини в країнах Євросоюзу (основні міжнародні нормативні акти про охорону пам'яток у Західній Європі) 190

Федоров Влад

Профілактика злочинності неповнолітніх 196

Філософія

Ворона Поліна

Жіночі образи в слов'янській міфології 205

Гриценко Віталій

Про категорію «священного» у феноменології релігії 210

Погребняк Даниїл

Про інтерпретацію деяких ідей Григорія Сковороди Віктором Петровим 214

СЕКЦІЯ:
«ІСТОРІЯ УКРАЇНИ»

Аторін Денис

**ЗНАЧЕННЯ ПОЛТАВСЬКОЇ БИТВИ 1709 РОКУ В ІСТОРІЇ
ДЕРЖАВ-УЧАСНИЦЬ ПРОТИСТОЯННЯ**

У статті аналізується значення Полтавської битви 1709 року для подальшого розвитку країн-учасниць баталії: України, Швеції, Росії.

***Ключові слова:** Полтавська битва, Карл XII, Іван Мазепа, Петро I, Україна, Швеція, Росія.*

Насьогодні Полтавська битва 1709 р. вважається наймасштабнішою битвою Нового часу. Полтавська битва має велике значення як «точка біфуркації», яка кардинально змінила історичний розвиток України, Росії та Швеції, а також вплинула на розвиток подій у ряді європейських країн. Полтавська битва вирішальним чином вплинула на долі численних народів Східної та Центральної Європи. А до цього український гетьман Іван Мазепа намагався вийти з-під юрисдикції Російської імперії. Для цього він у жовтні 1708 року заключив договір зі шведським королем Карлом XII [12, с. 52-53].

Після Полтавської битви для двох держав – Гетьманщини та Речі Посполитої почався новий відлік. XVIII століття зробило їх сестрами по нещастю, в результаті чого, вони стерлись з політичної карти Європи. Після перемоги над Карлом XII, Петро I міг інакше подивитися на свої інтереси в Польщі і розправитися і з Станіславом Лещинським, який підтримав шведського короля, а ще і з Августом II, який був його союзником. З того часу Росія почала домінувати в політичному житті Польщі – її явна чи прихована участь була у обранні нових монархів, проходженні сеймів та призначенні урядовців [15, с. 9].

Незважаючи на це, сама Російської імперії не відчувала твердості позиції після такої «великої перемоги» в Північній війні [3, с. 54; 4, с. 64]. Полтавська битва стала справжнім міфом про «визначення народження імперії та європейське лідерство», який був накинтий пізніше для свідомості нащадків завдяки художньому трактуванню битви О. Пушкіна. Слід пам'ятати про те, що за кілька днів до битви, а потім і після неї Петро I як переможець неодноразово відправляв до Карла XII пропозиції про мир. У них читалось не стільки бажання вигідного завершення війни, скільки невпевненість в успіху подальшого її перебігу.

Перемога, досягнута під Полтавою, дала Москві можливість рішуче змінити тон відносин з гетьманом І. Скоропадським. Тож можна стверджувати, що Петро I використав Полтавську перемогу як каталізатор для обмеження української автономії в ході своїх реформ [5, с. 126-127]. Уже 18 липня 1709 р. Петро I увів у Гетьманщині інститут царських резидентів, чия прерогатива полягала в політичному нагляді та контролі (відкритому і таємному) за діяльністю гетьмана та старшини. Крім того, російський уряд намагався активно втручатися в кадрову політику І. Скоропадського. Значущим нововведенням у відносинах між Росією та Україною було розквартирування російських полків у Гетьманщині, які повинні були забезпечувати вірність українців цареві [9, с. 16].

Після Полтавської битви відбулися зміни, що стосувались української армії. Петро I висловлював бажання остаточно включити її до складу російських збройних сил, стандартизувати і зробити її частиною царської армії. Російський цар виявляв інтерес до повної ліквідації автономії Гетьманщини. Проте російський царизм не випадково припинив автономний устрій не в 1708-1710 рр., як передбачалося, а лише в кінці XVIII століття. Саме це стало основною метою виступу гетьмана І. Мазепи та його прибічників. Інтеграційна політика Петра I, яка спрямовувалася на досягнення виключно імперських цілей, тимчасово припинилася через опір гетьмана

І. Мазепи. Це була перемога мазепинців, незважаючи на те, що їм не вдалося повністю зупинити імперську політику [10].

Полтавська поразка українсько-шведських сил мала важливим наслідком появу першої української політичної еміграції. Під керівництвом П. Орлика ця еміграція продовжила боротьбу, розпочату І. Мазепою, проти російського царя. Важливо відзначити, що ця політична група суттєво відрізнялася за своїм політичним світоглядом від старшини, яка залишилася в Україні.

Сторони конфлікту та Полтавської битви по-різному трактують перемоги та поразки. Росія однозначно відзначає перемогу під Полтавою як триумф у Північній війні над наймогутнішою тоді європейською імперією, вбачаючи це як важливий військово-політичний успіх, що заклав основу для утвердження Російської імперії та початку формування імперської ідеології. Навіть коли в 1862 р. імператор Олександр II, демонструючи свій лібералізм перед Європою, припинив святкування перемог російської армії, святкування вирішальної битви під Полтавою залишилося, оскільки ця подія стала ключовою для утвердження імперської політики Росії. Шведи сприйняли цей крок імператора як удар по національному гордість і загрозу новому конфлікту. У пресі почалася інтенсивна кампанія ідеалізації Карла XII, якого раніше шведи розглядали як безжального авантюриста, винуватця руйнівних воєн. Шведи відкинули авантюрного короля через дев'ять років після Полтавської поразки в новому поході, цього разу проти Норвегії, і ходили чутки про його вбивство власними співвітчизниками. Пропагандистська кампанія почала просувати ідею Карла XII як визволителя Європи від Московії, і Швеція трансформувала поразку під Полтавою в моральну перемогу, яка вважалася початком шведської демократії [13].

Із дня Полтавської битви завершився період панування шведів, Московське ж царство почало у свою чергу звільнятися від давнього ворога, який закрив вихід до Балтійського моря. В той же час Полтавська битва стала

колосальним лихом не лише для Шведської імперії, а й для Європи; порушився попередній баланс сил – після Полтави влада від Шведської імперії перейшла до Московського царства, яке зміцніло і перетворилося на велику державу.

Можна сказати, що події 1709 р. під Полтавою для українців – це, наприклад, те ж саме, що й для бельгійців битва під Ватерлоо 1815 р.: на їхній території, але не за їх участю [14]. Але оскільки Полтавська битва та результат Північної війни мали вирішальні наслідки для подальшого розвитку європейської та світової історії, то ця війна і ця битва мають вплив і на формування нашої історії та державності. Це була не поразка, а подолання нового рубежу. Відбулася зміна еліт, гетьманат не припинив свого існування, автономія була створена на правових засадах. А для Петра I битва під Полтавою була дуже неочікуваною перемогою.

Для України наслідком Полтавської катастрофи була московська військова окупація й щораз більше обмеження автономних прав Козацько-Гетьманської держави. Лівобережна Україна 1709 р. зазнає відчутного удару по своєму самоврядному статусу [8].

Лівобережна Україна 1709 р. зазнає відчутного удару по своєму самоврядному статусу, оскільки прискорився процес впровадження московських імперських структур. Частина прихильників Мазепи (як-от генеральний обозний Іван Ломиковський, генеральний писар Пилип Орлик, племінник Івана Мазепи Андрій Войнаровський та інші) покинула Україну, започаткувавши першу хвилю української політичної еміграції [6].

Таким чином українське суспільство на Лівобережжі було позбавлене дієвого елементу, здатного впливати на політичну ситуацію. Проти автономістів, що залишилися в Україні, а також проти цивільного населення вівся терор, лояльна ж частина старшини була підкуплена й спрямувала свої зусилля на інтеграцію до московського дворянства [11]. За підтримку запорожцями Івана Мазепи була також знищена Чортомлицька Січ. Як

бачимо, що для України наслідки перемоги Петра I були фатальні: Полтавська баталія цілком розв'язала руки московському цареві, метою якого, як і взагалі політики московської, було знищення різниці в адміністративному устрої та громадянському житті України, повна нівеляція її етнографічних особливостей.

Петер Енглунд, шведський історик, відзначає, що після Полтавської битви завершилася епоха шведського панування, а Московське царство розпочало звільнятися від свого старого ворога та могутнього сусіда, який контролював вихід до Балтійського моря. З одного боку, це сталося на користь Московії, що посилити свою владу та перетворилася на велику державу. З іншого боку, полтавська битва стала великою катастрофою не лише для Швеції, але й для всієї Європи, руйнуючи попередній баланс сил та переносючи могутність з Швеції до Московії [7].

Саме після Полтавської битви велич Швеції зазнала занепаду. Незважаючи на те, що країна продовжувала вести війни протягом певного часу – Північна війна завершилася в 1721 р., а останньою війною, в якій шведи брали участь, стала Шведсько-норвезька війна 1814 р., але це було схоже на рух за інерцією.

Наслідки Полтавського тріумфу Петра I для Росії були негативні: імперська влада не тільки принесла політичну смерть цілому ряду політичних організацій, які могли б жити і по нинішній день, але дуже шкідливо вплинула на внутрішню еволюцію самої Російської держави, відтягнувши всі засоби від внутрішнього, суспільного і культурного прогресу і віддавши їх на завдання зверхнього неустанного розширення [1].

Полтавська битва мала далекосяжні наслідки і для всієї Європи. Шведський історик Петер Енглунд зазначає: «Від дня Полтавської битви закінчився період шведського панування, Росія почала звільнятися від свого старого ворога, могутнього сусіда, який закривав вихід до Балтійського моря. Водночас, Полтавська битва стала колосальною катастрофою не тільки для

Швеції, але й для Європи; вона зламала колишній баланс влади, - могутність після Полтави переходить від Швеції до Росії, яка міцніє і перетворюється у велику державу» [2].

Невдача українсько-шведського союзу під Полтавою призвела до розпаду політичних планів гетьмана Мазепи та його прихильників. Полтавська битва стала великою катастрофою не лише для Швеції, але й для Європи. Ця подія порушила попередній баланс влади, і потужність перемістилася від Швеції до Московського царства, яке утверджує свою могутність та перетворюється у велику державу.

Отже, для основних учасників Полтавської битви – Росії, Швеції, України – подія мала абсолютно протилежні наслідки, а значить, у кожного народу формувалася різний світогляд і розуміння події. Швеція, що зазнала поразки в Полтавській битві та в Північній війні, зосередилася на об'єктивному вивченні всіх аспектів епохи Каролінгів на основі архівних джерел. Росія одразу ж почала створювати героїчний міф про битву, який сформував ідеологію імперії. Водночас в українському суспільстві формується власний, кардинально інший погляд на Полтавську битву, який свідомо українська спільнота висловила проти помпезних святкувань. Не маючи в руках державно-адміністративних важелів впливу на свідомість, шанувальники української ідеї в художніх творах, політичних памфлетах та історіософських творах змальовували трагічні наслідки Полтавської битви для подальшої долі українців та об'єктивні перешкоди на шляху здобуття незалежності України.

Список використаних джерел та літератури

1. Гернер К. Перемога шведів і козаків під Полтавою у 1709 році та її наслідки / пер. з англ. В. Радчука *Всесвіт*. URL: <https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/634/41/> (дата звернення 20.11. 2023).
2. Гонтар О. Полтава пам'ятає свою історію URL: <https://cutt.ly/twPL3Y0u> (дата звернення 20.11. 2023).
3. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 8 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 79[1] с. (Серія «Мій конспект»).

4. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 8 клас (за підручником Н.Г. Подалаяк, І.Б. Лукач, Ю.Б. Малієнко). Харків : Вид. група «Основа», 2017. 86[2] с. (Серія «Мій конспект»).
5. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 8 клас. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 174 [2] с.
6. Кресін О. Мазепинська еміграція. *Енциклопедія історії України*: Т. 6. URL: <https://cutt.ly/68zOm5V> (дата звернення 20.11. 2023).
7. Куца С., Шиманська А. Полтавська битва та її значення для подальшого розвитку України. URL: <https://cutt.ly/uwPL4Hpz> (дата звернення 20.11. 2023).
8. Мацьків Т. Полтавська битва 1709 р. URL: <https://cutt.ly/EwPL6ZOZ> (дата звернення 20.11. 2023).
9. Скрипник Л. Полтавська битва 1709 р: причини, хід та історичне значення для України : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук : 07.00.01 / Скрипник Людмила Василівна ; Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. 20 с.
10. Скрипник Л. Політичні наслідки Полтавської битви 1709 р. для Гетьманщини. 2007. URL: <https://cutt.ly/vwPZqX99> (дата звернення 20.11. 2023).
11. Станіславський В. Полтавська битва 1709. URL: <https://cutt.ly/m8zPpAD> (дата звернення 20.11. 2023).
12. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 2 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 108[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 1(157)).
13. Шокало О. Україна – жертва шведсько-руської війни: 313-ліття Полтавської битви. *Український світ: сайт і часопис*. URL: <https://cutt.ly/rwPZw0XF> (дата звернення 20.11. 2023).
14. Шурхало Д. Від Конотопа до Полтави: як за 50 років змінилася військова потуга Гетьманату. *Радіо Свобода* : веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/30040671.html> (дата звернення 10.12.2022).
15. Щербак В. Імперські перетворення в Гетьманщині після Полтавської битви Край. 2009. 28 вересня – 4 жовтня (№ 10). С. 9.

Наук. керівн.: Петренко Н. М., доктор філософії

Афанасієвська Анна-Марія

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА В УСРР У 20-30 РР. ХХ СТ.

У статті розкривається політика радянського уряду в системі освіти у Українській РСР у період 20-30-х рр. ХХ ст. Встановлюється, що однією з

найважливіших місій так званого «культурного будівництва» було створення системи освіти.

Ключові слова: *радянська влада, ідеологія, ліквідація неписьменності, освітня політика.*

Разом з приходом більшовиків до влади в Україні розпочався небачений за своїми масштабами і радикальністю соціалістичний експеримент. Один з його ключових аспектів становили перетворення в системі освіти.

Після завершення громадянської війни та приходу до влади більшовицької партії, перед її керівництвом виникла потреба в налагодженні національно-культурного життя у багатонаціональній країні. Щоб зміцнити свій вплив серед республік, необхідно було створити відданий партії кадровий резерв з місцевого населення. Це передбачало розвиток культурно-освітніх закладів та розгортання широкої мережі курсів і шкіл, як загальноосвітніх, так і професійно-технічних, що пропонували навчання на рідній мові для швидкої підготовки місцевих кваліфікованих працівників [6, с. 63].

У комплексі заходів, спрямованих на вирішення цієї проблеми, значне значення приділялося освітній політиці, розгляданій як ключовий механізм впливу на свідомість суспільства, зокрема на його молодше покоління. Тому важливою складовою роботи керівництва на місцях, включаючи Катеринославську губернію, з перших кроків радянської влади в цьому напрямку була освітня політика.

Спочатку українські більшовики не мали чіткого плану щодо цієї справи, і вся їхній зусилля спрямовувалися на ліквідацію колишньої системи освіти, відокремлення шкіл від церкви, формування нової управлінської структури у сфері освіти тощо. Вони намагалися створити нову українську систему освіти за зразком російської.

Після установаження радянської влади розпочалися спроби радикально змінити освітню систему на всіх рівнях, включаючи вищу, середню та початкову освіту. Для управління цією галуззю було створено Народний Комісаріат освіти, який мав вести керівництво освітнім та науковим життям «нового суспільства». У період УСРР політика у галузі освіти в першу чергу спрямовувалася на впровадження трудового виховання. Це було обумовлено необхідністю підготовки кваліфікованих кадрів для радянської індустріалізації, яка стала ключовою стратегією в розвитку країни [4, с. 47].

У 1920-х роках в Україні діяла система загальноосвітніх трудових шкіл двох ступенів: перший ступінь включав 1-4-й класи (для учнів віком від 8 до 11 років), а другий – 6-7-й класи (для учнів віком від 12 до 15 років). Молодшу професійну освіту отримували учні у віці від 16 до 18 років у професійних школах, де тривалість навчання становила три роки. Також розвивалася мережа фабрично-заводського учнівства (ФЗУ) і гірничопромислових шкіл, де тривалість навчання складала 3-4 роки. У цих навчальних закладах випускники чотирирічної початкової школи готувалися до робітників масових професій нижчого рівня кваліфікації. Також існували трирічні загальноосвітні школи для сільської молоді, де освіта відбувалася в межах програми 5-7-х класів, поєднуючи загальну освіту з теоретичним і практичним вивченням сільського господарства. У 1923 році існувало 17,1 тисяч початкових і семирічних шкіл, з численністю 46 тисяч вчителів і 1,4 мільйонами учнів. На початку 1927/28 навчального року в УРСР було вже 20,4 тисячі початкових, семирічних і середніх шкіл, з численністю 70,1 тисячі вчителів і 2,5 мільйонами учнів. Однак за межами освітнього процесу все ще залишалася понад третина дітей шкільного віку. З проведенням українізації розширювалася мережа шкіл з українською мовою викладання [5].

Після приходу радянської влади в Україні відбулися зміни у системі вищої освіти. У 1920 році університети було перетворено на Інститути народної освіти (ІНО). ІНО були створені замість деяких курсів,

учительських інститутів та інших навчальних закладів. Окрім цього, були засновані й галузеві інститути, наприклад, в Одесі було створено Інститут народного господарства [4, с. 48].

Радянська влада бажала виховати вірного комуністичній ідеології громадянина. Саме тому чи не найбільша увага приділялася освіті дорослого населення. Проте тут уряд зіштовхнувся з проблемою масової неграмотності

У кінці 1920-х років всі партійні, суспільні та громадські організації усвідомлювали необхідність вирішення проблеми масової неграмотності, адже з цього моменту неписьменність більшості населення стала розглядатися не лише як соціальна, але й як політична і класова проблема. Кампанію з ліквідації неписьменності розпочато декретом Ради Народних Комісарів від 26 грудня 1919 року під назвою «Про ліквідацію безграмотності серед населення РРФСР». Згідно з цим документом, навчання стало обов'язком для всіх громадян віком до 50 років. Україна розпочала процес ліквідації неписьменності трохи пізніше, після остаточного закріплення більшовицької влади. Розпорядження Ради Народних Комісарів УСРР «Про боротьбу з неписьменністю» було оприлюднено 12 червня 1921 року, хоча підписано вже 21 травня. Цей документ, по суті, повторював законодавство РРФСР і зобов'язував всіх неграмотних жителів республіки у віці від 8 до 50 років навчатися українською, російською або іншою мовою за їхнім вибором. Відповідальність за виконання цього завдання була покладена на Головний політико-освітній комітет УСРР при Народному комісаріаті освіти (Головполітосвіта), де була створена Всеукраїнська надзвичайна комісія з боротьби з неписьменністю (Всеукрграмчека) [2, с. 15].

Одним із основних завдань, поставлених перед Народним комісаріатом освіти УСРР щодо дорослого населення, було забезпечення політичної освіти та виховання громадян УСРР у дусі комунізму, розширення їх самоосвітніх можливостей та активна участь у радянській будівництві. Керівництво держави покладало перед собою завдання здійснення соціальних змін

відповідно до комуністичних ідей. Радянська влада приділяла особливу увагу політичній освіті, яка разом із масовими засобами інформації сприяла впливові на дорослу аудиторію. Характер ідеологічного життя в СРСР мав партійно-державний характер, що відрізняло державу від інших країн і сприяло впровадженню соціалістичних ідей [7, с. 17].

Головною метою впровадження освіти серед дорослих було політичне виховання, а заходи спрямовувалися на класовий та ідеологічний вплив. Характеристикою радянського підходу було повне підпорядкування освітньої системи ідеологічним принципам. Основними складовими змісту освіти дорослих були вивчення рідної мови та історії радянської реальності, а також пропаганда антирелігійних ідеалів. Визначення змісту освіти було оголошено на державному рівні - політосвітньому, що виключало будь-яку альтернативу в умовах тоталітарного режиму. Якщо раніше масова неписьменність утруднювала ефективну пропаганду українського національного руху, то в період радянської влади ліквідація неписьменності серед населення стала інструментом просування ідеології комунізму та пролетарського інтернаціоналізму [7, с. 18].

Навчання неписьменних здійснювалося через спеціальну мережу навчальних закладів, призначених саме для цієї мети. Ці заклади мали на меті забезпечити базові навички грамотності широким масам населення. Мережу таких закладів складали різні установи, де проводився навчальний процес: школи грамоти або лікнепи, школи для малописьменних, гуртки поодинокого групового навчання та недільні школи. Залежно від джерел фінансування, лікнепи належали або до органів народної освіти, або до громадських організацій. Спочатку передбачалося, що роботу з ліквідації неписьменності буде проводити виключно за рахунок держави [3, с. 1002].

Важливо пам'ятати, що метою радянської освіти дорослих є не національне виховання з його впливом на формування національної ідентичності, а політичне виховання. Відповідно до заявленої мети було визначено зміст виховної діяльності. З самого початку воно мало політичне

спрямування. Основу змісту освіти дорослих становили рідна мова, історія радянської дійсності та антирелігійні начала. На державному рівні проголошено підхід до визначення змісту освіти – політичне виховання, безальтернативне в умовах утвердження тоталітарного режиму. Якщо масова неписьменність була однією з перешкод ефективній пропаганді українського національного руху, то за радянських часів ліквідація неписьменності населення перетворилася на пропаганду комунізму та пролетарського міжнародного руху [1, с. 305].

Освітня політика в УСРР у 20-30-х роках ХХ століття була сильно залежною від ідеології радянського режиму та стратегій, призначених для консолідації влади. Таким чином, радянська влада здійснювала ряд заходів з метою формування «нової людини», яка повинна була прийняти виключно радянський світогляд. Для цього було припинено зв'язок освіти з релігією, оскільки віруюча людина не могла мати «радянського» світогляду. Загальна доступність і безкоштовність як середньої, так і вищої освіти, дала змогу отримати освіту тим верствам населення, які раніше навіть не могли про це мріяти. Оскільки це було досягнуто завдяки діям радянської влади, ці люди відчували подяку до неї і ставали «вірними» комуністичній ідеології.

Список використаних джерел та літератури

1. Yepuk, L., Petrenko, N. Organization and material support of the educational process at primary education institutions for adults in Sumy region in 20 the 20-30s of the XXth century. *Scientific Journal of Polonia University*, 38(1-2). Pp. 301-311. DOI: <https://doi.org/10.23856/3880> (дата звернення: 12.01.2024).
2. Гриценко А.П., Курок О.І., Прокопчук В.С. Ліквідація неписьменності 20-30-х років ХХ століття як соціальний та політичний проєкт радянської влади: філософський аспект. *Сумський історико-архівний журнал*. №XL. 2023. С.12-18. DOI: doi.org/10.21272/shaj.2023.i40.p.12 (дата звернення: 12.01.2024).
3. Спик Л., Петренко Н. Система фінансування лікпунктів у 20 прр. ХХ ст. на Сумщині. *Trajectoriâ Nauki = Path of Science*. Vol. 4, No 8. 2018. P. 1001-1010. DOI: <http://dx.doi.org/10.22178/pos.37-8>. (дата звернення: 12.01.2024).
4. Кожина А. Освітня політика радянської влади (1920-ті прр.). *Емінак*. 2016. № 3(3). С. 47-50.

5. Лазарович М. Освіта. Історія України. Київ, 2013. URL: <http://politics.ellib.org.ua/pages-9334.html> (дата звернення: 24.03.2024).

6. Нікілев, О. Освітня політика радянської влади на Катеринославщині (Дніпропетровщині) у 1920-х–1930-х рр. Етнонаціональний вимір. *Науково-теоретичний альманах Грані*. 24(10). 2021. С. 62-76. DOI: <https://doi.org/10.15421/1721101>. (дата звернення: 12.01.2024).

7. Петренко Н. М. Причини та принципи впровадження обов'язкової освіти дорослих в Україні у 20-х роках ХХ століття. *Сумська старовина*. 2023. № LXII. С. 14-22. DOI: <https://doi.org/10.21272/starovyna.2023.62.2>. (дата звернення: 12.01.2024).

Наук. керів.: Петренко Н. М., доктор філософії

Бабенко Дмитро

ОЛЕКСАНДР ДОВЖЕНКО – ВИДАТНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ РЕЖИСЕР ХХ СТОЛІТТЯ

У даній статті аналізується творчість Олександра Довженка, як українського режисера і його роль у становленні українського кіно.

Ключові слова: *Олександр Довженко, український режисер, українського кіно.*

Олександра Довженка вважають найвідомішим українським режисером ХХ століття. Про нього написано чимало праць українських і зарубіжних дослідників. Більшість із них мають більш-менш такий же образ О. Довженка: самотній народний геній, єдиний свого часу «український режисер» і «народний» сільський письменник. Цей імідж значною мірою був сформований культурною політикою Радянського Союзу, але також мав коріння в зарубіжній кінокритиці.

Ранні роботи Довженка – «Вася-реформатор», «Ягідка кохання», «Сумка дипкур'ера» – не викликали зацікавленість його творчістю. Після виходу на екрани «Звенигори» О. Довженко став відомим у кіноколах Радянського Союзу та за кордоном. Цей фільм розпочинає трилогію німого кіно автора, куди

входять фільми «Арсенал» і «Земля». Саме трилогія німого кіно прославила режисера [1].

Відгуки на «Звенигору» друкувалися в багатьох радянських газетах і журналах, особливо в «Новій генерації», головному центрі українського авангарду, і в журналі «Кіно», започаткованому Всеукраїнським фотокіноуправлінням (ВУФКУ). На сторінках цих видань з'являються коментарі представників «розстріляного відродження».

Так журнал «Кіно» опублікував рецензію Миколи Бажана «Легенди та історію», де пояснював, що фільм «Звенигора» вивів український кінематограф на зовсім інший рівень. Він характеризує фільм як «оригінальний», який розвиває власну поетику і не наслідує ідеї фільмів російських і європейських режисерів.

У своїй критиці М. Бажан, звичайно, говорить про репрезентацію селян як класу, але «Звенигора» для нього далеко не обмежується відображенням класової боротьби. У виданні «Нотатки. Звенигора», пише про одночасну іронічність і ліризм фільмів Довженка; пізніше він підкреслює це у своїй критиці фільму «Арсеналу» [1].

У своїй рецензії, опублікованій у «Новій генерації», Леонід Скрипник зазначає, що зі «Звенигорою» Довженко започаткував український кінематограф. За словами Л. Скрипника, це перший український фільм, оскільки він використовує унікальну кіномову. Аналізує значення прийомів Довженка та розглядає їх з кінотеоретичної перспективи [2].

Про те суто партійні видання, такі як «Харьковский пролетарий» і «Коммунистическая революция», публікували анонімні рецензії, в яких описували «Звенигору» як фільм незрозумілий робітникам і тому невдалий.

Тоді глядачі ще не дуже були готові сприйняти «Звенигору», адже українська кінематографічна мова, яка тоді постала, була для людей новою. Б. Загорський у своїй статті в журналі «Кіно» писав про те, що потрібно

спочатку навчити публіку розуміти цю кінематографічну мову. Іншими словами: про «Звенигору» були як позитивні, так і зовсім негативні відгуки.

Схожа ситуація сталася і з фільмом О. Довженка «Арсенал». М. Бажан, наприклад, зачарований ліричністю та емоційною глибиною фільму [1]. Тоді як Валер'ян Поліщук та Іван Айзенберг на сторінках журналу «Культробитник» у своїй рецензії «Ваше слово, товариші робітники» вкотре критикують «Арсенал» за те, що він «не зрозумілий» публіці.

Після виходу на екрани фільму «Земля» суперечки про «недостатній соціалізм» фільмів О. Довженка досягли апогею. Фільм вийшов у прокат у період посилення сталінської цензури після перших арештів і дискусій про «хвильовізм» української інтелігенції. Фільм отримав багато схвальних відгуків.

Яків Савченко захоплюється «Землею» у своїй рецензії на сторінках журналу «Кіно», називаючи О. Довженка майстром кіномистецтва, який поетично виражає соціалістичну тематику [9]. У багатьох попередніх рецензіях цей фільм вважають вершиною творчого зростання О. Довженка.

Сатиричний вірш Д. Бедного «Філософи» сколихнув величезну хвилю критики. У цьому вірші висміюється фільм за недосконалість зображення радянської дійсності, перебільшений біологізм та недостатню критику образів куркулів і попів. Публікації в газетах «Правда» і «Кіно та життя», також висвітлювали промахи «Землі». О. Довженка характеризували як режисера, що втратив орієнтир. Незабаром фільм був заблокований цензурою, а через дев'ять днів після виходу цензурної версії, фільм взагалі заборонили.

Про те в Європі та Америці створився інший підхід до творчості О. Довженка. «Землю» тут переглядали навіть після того, як її заборонили в Радянському Союзі. Всі фільми трилогії німого кіно відразу після виходу на екрани стали популярними в Європі та США. Оцінка іноземних критиків дещо відрізняються від радянських. Про успіх «Звенигори» в Парижі та Нью-Йорку свідчать статті Є. Деслава [7] та Д. Кларка, опубліковані в журналі «Кіно».

Будучи молодим режисером, О. Довженко наслідував відкриття європейського кіно, в основному це фільми «Нібелунгів» і Абея Ганса. Тому європейська публіка і критики розуміли і захоплювалися мовою «Звенигори». Те саме стосується «Землі», яку навіть після заборони в Радянському Союзі показували за кордоном. Європейські та американські глядачі змогли побачити повну версію фільму без цензури.

Про захоплення європейських кінокритиків фільмами О. Довженка свідчить стаття режисера Пауля Рота «Earth», яка згодом увійшла до збірки «Целулоїд». Він зазначив, що фільми О. Довженка виділяються серед усіх радянських фільмів «мінімумом пропаганди». У нього режисер описується як самотній геній, філософ, який ставить і вирішує питання про життя і смерть. П. Рота також зауважує на походження О. Довженка з селян, щодо його зв'язку з фольклором, називаючи його фільми «поезією» [12].

У 1932 р. до п'ятнадцятої річниці жовтневої революції О. Довженко знімає свій перший звуковий фільм «Іван». Кінорежисер [5, с. 196] поєднує журналістику, документалістику та художню кінематографію: документальні фільми публіцистичного змісту органічно вписуються в художню канву фільму. Цей фільм не лише передає метафоричний образ могутнього Дніпра, який має свою силу, а й розглядає проблеми поміркованого ставлення до національної святині. На фоні панівної на той час «теорії безконфліктності» між режисером і керівництвом тодішньої Київської кіностудії виникли непорозуміння, які набули серйозного характеру. Фільм «Іван» зазнав численних несправедливих нападок, його зняли з екранів, а О. Довженка звільнили.

Канонізація митця відбулася після виходу на екрани фільмів «Аероград» (1935 р.) і «Щорс» (1939 р.), які були справді вдалим спробами розкрити актуальну тему радянського патріотизму.

У 1940 році О. Довженко зняв документальний фільм «Визволення» про об'єднання Західної України та УРСР, і цей фільм став однією з рідкісних творчих невдач режисера.

Навесні 1941 року О. Довженко завершив розробку сценарію кіноповісті «Тарас Бульба» за відомим твором Гоголя. Зйомки навіть почалися, але їх перервала війна.

У 1942-1943 роках О. Довженко працював політичним співробітником і військовим кореспондентом під час воєнних подій – на Північно-Західному, Сталінградському і Воронежському фронтах, брав участь у звільненні Харкова і Києва. Водночас він активно писав сценарії, статті, нариси та оповідання, виступав на радіо та успішно поставив документальні фільми «Битва за нашу Радянську Україну» (1943) та «Перемога на Правобережній Україні і вигнання німецьких загарбників за межі українських радянських земель» (1944) (у співавторстві з Ю. Солнцевою та Я. Авдієнком).

О. Довженко мав великий вплив на розвиток світового кінематографа. А вперше він познайомився з великим кіно – під час навчання в 1911-1914 роках у Глухівському учительському інституті – першому закладі вищої педагогічної освіти України [3; 4; 8; 9; 10]. Його пошуки та відкриття отримали розвиток у різних галузях кінематографії і стали теоретичною основою різних шкіл та періодів кінематографії. Утім сталінська влада критикувала його за «...антиленніські помилки й національні перекручення», зокрема в 1944 році в кіноповісті «Україна в огні» [6, с. 86 - 87]. Хоча й сам митець, будучи радянським патріотом виступав проти русифікації освіти [6, с. 124 - 125].

На думку італійських кінокритиків, відкриття О. Довженка стали рушійною силою становлення поетики неореалізму в епоху «Землі» – епоху німого кіно. Можна зробити висновок, що О. Довженка – це унікальне явище українського кіно.

Список використаних джерел та літератури

1. Бажан М. О. Довженко. Нарис про митця. Київ : Видавників ВУФКУ, 1930. 32 с.
2. Безручко О. Олександр Довженко: розсекречені документи спецслужб. Київ : Сучасний письменник, 2008. 232 с.

3. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Глухівський учительський інститут: філософські засади заснування та функціонування. *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 2. С. 157–162. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.2.21> (дата звернення: 22.12.2023).

4. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119-125. (<https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.16>) (дата звернення: 22.12.2023).

5. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.

6. Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас.: в 2 ч. Ч. 1. / [голов. ред. Н. І. Харківська ; ред. О.О. Івакін ; відп. за видання Ю. М. Афанасенко]. Харків: Основа, 2011. 127[1] с. (Бібліотека журналу "Історія та правознавство" : заснована 2004 року ; вип. 8 (92)).

7. Деслав Є. ВУФКУ закордоном (Від нашого паризького кореспондента). *Кіно*. 1928. № 3. С. 6.

8. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України*. Зб. наукових праць. Вип. 13. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОШК, 2020. С. 233 – 237.

9. Курок О., Гриценко А. Заснування Глухівського учительського інституту. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ: збірник наукових праць / [редкол.: Гриценко А.П., голова, Чумаченко О.А., співголова та ін.]. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2022. Вип. 1. С. 19 - 23.*

10. Курок О.І., Гриценко А. П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті у 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 50, № 3, Ч. 1 С. 12-24. URL : <https://drive.google.com/file/d/182VCBkC9-qYdkoz1j2mGgLebtmGkpLdo/view> (дата звернення: 22.12.2023).

11. Савченко Я. Народження українського радянського кіно: моногр. Київ : Укртеакиновидав, 1930. 44 с.

12. Rotha P. Celluloid: the film to-day. Longman, green and Co.: London, 1931. P. 135-154.

Наук. керізн.: Гриценко А. П., доктор. пед. наук, доцент

Балабанов Сергій

ППС І БУНД ЯК ПРИКЛАД НЕУКРАЇНСЬКИХ ПАРТІЙ, ЩО ПРИЙМАЛИ АКТИВНУ УЧАСТЬ У ФОРМУВАННІ ПАРТІЙНОЇ СИСТЕМИ ПІДРОСІЙСЬКОЇ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті досліджується ідеологія та діяльність Партії Польської Соціалістичної та Єврейського робітничого союзу, як типових партій неукраїнського походження, які приймали участь у створенні партійної системи підросійської України на початку минулого століття.

Ключові слова: *ППС, БУНД, політична програма, ідеологія, пролетаріат, соціалізм, націоналізм.*

Період 1900-1917 років відзначається не тільки активними соціальними змінами, падінням могутніх Європейських імперій, бурхливим розвитком науки і техніки, а й формуванням численних політичних партій, та навіть державних утворень. Ці процеси не оминули і підросійську Україну, де утворились та діяли численні політичні партії різноманітної направленості.

На початку минулого століття на теренах підросійської України діяло безліч політичних партій дуже строкатих як за ідеологічною спрямованістю, так і національним складом та походженням. Попри те, що основою партійної системи підросійської України були українські партії, що складались з етнічних українців і відстоювали інтереси української нації, не менш важливу роль у тогочасній політиці підросійської України відіграли політичні партії створені котрі були створені представниками інших націй за межами України, але вели активну діяльність на її території.

Серед політичних партій іноземного походження переважаючими були російські, польські та єврейські політичні партії, оскільки інші національні меншини або не були достатньо широко представлені у етнічному складі підросійської України, або внаслідок свого соціального положення та

відсутності національної самосвідомості не могли створити власні політичні партії.

Вивченню діяльності партій іноземного походження на теренах України присвячено недостатньо уваги у сучасній вітчизняній історичній науці, тому мета нашої роботи полягає у висвітленні цього питання. Виключення складають російські політичні партії на кшталт РСДРП, оскільки їх діяльності присвячені численні дослідження як сучасних українських і російських дослідників, так і науковців радянської доби.

Діяльність єврейських партій України висвітлено у працях О. Наймана та В. Гусева й інших дослідників, а діяльності польських партій присвячена сучасна робота Потапенка та Гай-Нижника: «Польські революційні політичні партії в Наддніпрянщині 1917-1918 рр.: ставлення до державності України».

У нашій роботі ми проаналізуємо Партію Польську Соціалістичну та Єврейський робітничий союз, як представників партій іноземного походження, крім того вибір партій обумовлений тим, що ці організації мали багато осередків на території підросійської України та активно взаємодіяли між собою та з українськими партіями.

Партія БУНД, що на ідиші означає «союз», називалась Загальний єврейський робітничий союз у Литві Польщі і Росії і була утворена у Вільно в 1897 році і на 1900 рік вже мав велику кількість осередків на території України, в основному в великих містах таких як Катеринослав, Одеса, Бердичів, Мукачев, оскільки ці міста були осередками розселення єврейського населення. [4, с. 220; 5, с. 18 - 19].

У 1900 році було створено устав партії, у якому висвітлено основні цілі та засади функціонування партії. Зокрема у уставі велика увага присвячено конспірації, фінансуванню партії самими учасниками, роз'яснюється структура організації, яка складається з незалежних гуртків, котрі репрезентують свої інтереси на загальнопартійному з'їзді через обраних демократичним шляхом представників [2].

Основи ідеології партії було висвітлено у статті «Наші цілі» 1989 року, у цьому документі проголошувалось, що БУНД є у першу чергу соціалістичною партією, яка основною своєю метою проголошувала боротьбу за права робітників єврейського походження, знищення ворожнечі між робітниками-іудеями (євреями) та робітниками-християнами, тобто зрівняння євреїв у правах з робітниками інших національностей. Водночас у статті наголошувалось на тому, що БУНД є у першу чергу організацією що бореться за права робітників, а не за права євреїв, і партія однаково виступає як проти єврейських промисловців, так і проти будь-яких інших. [1, с. 67-75; 5, с. 25-26]

Таким чином БУНД був типовою соціалістичною партією підросійської України, і тому партія активно співпрацювала з такими партіями як УСДРП, ППС та РСДРП.

Партія Польська Соціалістична була заснована у 1892 році у Парижі. Партія мала осередки як у Польщі, так і Росії так і на теренах підросійської України. У тому ж 1892 році було видано Паризьку програму партії, у якій проголошувалось, що організація створена для захисту інтересів польського народу, метою партії є зрівняння людей у правах, знищення будь-якої дискримінації, захист робітників, створення систем соціального забезпечення, створення автономної польської держави у складі федерації народів Російської імперії. [7] Від інших соціалістичних партій ППС відрізнялась відкритою радикальністю досягнення мети, та ухилом у бік польського націоналізму, що спровокувало вихід з партії львівського відділення у 1900 році, яке стало партією ППС «Пролетаріат», що виступала за співпрацю ППС з іншими соціалістичними партіями Російської імперії [6].

Як і БУНД ППС активно взаємодіяла з УСДРП та РСДРП, але на відміну від БУНДУ ППС зберігала пропольський напрям, тому не утворила з ними стійкого союзу.

У результаті аналізу ППС та БУНДу ми можемо стверджувати, що неукраїнські партії активно діяли на території підросійської України, але не могли стати лідерами політичного простору, через те, що вони або опирались на національну меншість, або захищали загальні права робітників і як наслідок влились у загальноімперську соціалістичну течію.

Тема діяльності іноземних партій на території підросійської України потребує подальшого висвітлення, оскільки увага дослідників в основному зосереджується на великих партіях, тому цей напрям має безліч перспектив для подальших дослідників.

Список використаних джерел та літератури

1. Бунд. Документы и материалы. 1894–1921 / сост: Ю. Амиантов, К. Ляшенко, И. Розенталь, З. Перегудова, З. Тихонова. Москва. 1940. 1358 с.
2. Бунд. Устав Профессионального союза / РСДРП ; Еврейский рабочий союз в Литве и Польше (БУНД). Гомель : Б. и., 1900. 4 с
3. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.
4. Назарова Є.П. Суспільно-політичні рухи в південноукраїнському регіоні на початку ХХ ст.: автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Запоріж. нац. ун-т. Запоріжжя, 2011. 20 с.
5. Назарова Є.П. Діяльність українських політичних партій і громадських організацій Катеринославської губернії в період першої світової війни (1914 – лютий 1917 р.). *Культура народів Причорномор'я*. 2009. №171. С. 14-24.
6. Program PPS Proletariat (1906) URL: <https://polskpartiasocjalistycznawroclaw.wordpress.com/historia-pps/deklaracja-programowa-pps/socjalisci-pod-zaborami/program-paryski-1892/> (дата звернення 20.11. 2023).
7. Program paryski (1892). URL: <https://polskpartiasocjalistycznawroclaw.wordpress.com/historia-pps/deklaracja-programowa-pps/socjalisci-pod-zaborami/program-pps-proletariat-1906/> (дата звернення 20.11. 2023).

Наук. керівн.: Крижанівський В. М. канд. іст. наук.

Гринь Діана

ВНЕСОК ІСТОРИКА ОЛЕКСАНДРА ЛАЗАРЕВСЬКОГО ДО РОЗВОЮ СПЕЦІАЛЬНИХ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття присвячена видатному українському історику О. М. Лазаревському та значному внеску досліджень в галузі спеціальних історичних дисциплін. Проаналізовано наукові праці та публікації, визначено особливості роботи під час їх створення.

***Ключові слова:** О.М. Лазаревський, спеціальні історичні дисципліни, історія, джерелознавство, генеалогія, бібліографія, археографія, епістолярні джерела, мемуари, автентичність, сфрагістика.*

Говорячи, про історичні та археологічні дослідження в Україні, не можна не згадати видатного українського історика, генеалога, джерелознавця та нашого земляка Олександра Матвійовича Лазаревського, що народився у селі Гирявка Конотопського повіту Чернігівської губернії (нині с. Шевченкове).

Багато вчених, серед яких видатні історики М. Грушевський, М. Василенко, В. Антонович, І. Луцицький, Д. Багалій, В. Воронов і С. Білокінь, присвятили свої дослідження життю та науковій спадщині О. Лазаревського. Великий обсяг літератури, приуроченої до цього питання, свідчить про надзвичайну актуальність творчості О. М. Лазаревського і в сучасному контексті. Навіть з урахуванням значного обсягу наукових праць, присвячених йому, деякі аспекти його життя та діяльності залишаються недостатньо дослідженими. Наша стаття спрямована на урізноманітнення наукового підходу та приділення уваги тим аспектам, які залишилися на межі уваги дослідників.

У 1860-х роках, коли в європейській історіографії науковці остаточно прийняли позитивізм як суспільну філософію, наукова діяльність О.

Лазаревського стала продуктивною. Позитивізм характеризувався підходом, що надавав пріоритет документальному дослідженню, критичному осмисленню історичних фактів, вдосконаленню методології аналізу джерел та використанню статистичного та порівняльно-історичного підходів.

З поширенням позитивізму в Україні історичні дослідження вимагали використання нових джерел. Прогрес у джерелознавстві і археографії був неможливий без аналізу матеріалів з різних спеціалізованих історичних дисциплін, які поступово розвивалися як самостійні галузі науки. Особливо важливими стали генеалогія, що сприяла отриманню козацькою старшиною дворянського статусу, джерелознавство й археографія, що гарантували збереження важливих документальних свідочств української історії, а також бібліографія, яка допомагала у систематизації і описі історичних праць. Прогрес у цих дисциплінах сприяв подальшому розвитку історичного дослідження. О. Лазаревський особливо розумів їх значення і мав обізнаність щодо їхнього стану в інших країнах.

Вчений віддавав велику увагу дослідженню археографії та джерелознавства. Відомо, що в джерелах історії України, таких як архіви козацької держави другої половини XVII–XVIII століть, фонди скасованих українських монастирів з 1786 року, генеральний опис Лівобережної України 1765–1769 рр. та інші історико-статистичні матеріали, що були передані до Чернігова згідно з указом Сенату від 28 грудня 1781 року та розпорядженням генералгубернатора Малоросії П. Рум'янцева у серпні 1786 року, зберігалися в непристосованих приміщеннях, де документи швидко пошкоджувалися від вологості. Тому для О. Лазаревського надзвичайно важливим стало публікування цих джерел [17].

Учений зробив публікацію значної кількості документальних джерел і матеріалів, починаючи з публічних і приватно-правових актів. З 1862 по 1865 роки, у «Черниговских губернских ведомостях», були опубліковані «Украинские юридические акты XVII в.» [12].

Особливу увагу О. Лазаревський приділяв статистичним матеріалам. Наприклад, у 1862 році він опублікував інформацію про українські народні школи та шпиталі, що переконливо свідчила про високий рівень освіти на Лівобережній Україні у XVIII столітті, в період автономної Гетьманщини, а також про погіршення стану освіти після її ліквідації [10].

О. Лазаревський зайняв одне з провідних місць у проведенні аналізу та оцінці «Переписних книг 1666 року» – важливого джерела, що виділялося своєю високою достовірністю. Він звернув на ці книги увагу наукової спільноти, підкресливши необхідність подальшого пошуку і публікації переписних книг, що було здійснено наступними поколіннями дослідників [15].

У 1890 році, за редакцією історика, була випущена збірка родинних матеріалів, що складалася з 93 документів, під назвою «Мотыжинский архив». Ця збірка була додатком до Сулимівського архіву. В ній переважали акти, що стосувалися права землеволодіння козацької старшини, матеріали про закріпачення українського селянства, взаємовідносини між різними верствами суспільства та інші документи, основними темами яких була соціально-економічна історія Лівобережної України у другій половині XVII - XVIII століть. Видання цих паперів було здійснено за кошт сім'ї Савицьких, родичів Сулим, які були власниками деяких маєтків. Один з таких маєтків, Мотижин у Київському повіті, зберігав опублікований архів, який належав О. Лазаревському [14].

Отже, Олександр Матвійович не тільки знайшов і підготував до публікації Мотижинську збірку, але й переконав власників виділити кошти на її видання. Матеріали не залишилися непоміченими вченими. У рецензії, опублікованій у «Киевской старине» в 1890 році, автор рецензії зазначав, що збірка була опублікована з відповідними примітками. Як позитивний момент, рецензент відзначав публікацію додатків до видання: оновленого і виправленого на основі нових джерел генеалогічного дерева Сулим та

географічного та іменного покажчиків. У той же час він вважав неприпустимим поділ документів збірки на сімейні та сторонні та відсутність хронологічного покажчика [1].

При публікації фамільних архівів, О. Лазаревський включав обширні вступні або підсумкові розділи, в яких розповідав про походження зібрання, його структуру, склад документів та принципи їх відбору для публікації, а також про родоводи власників і родичів. При друку джерел вчений дотримувався сучасних правил публікації, прагнув відтворити мову оригіналу, надавати заголовки, хоча майже не мав доступу до підписів і легенд. У додатках він зазвичай включав іменний та географічний покажчики. Наприклад, у 1898 році під редакцією О. Лазаревського була опублікована збірка «Любецкий архив графа Милорадовича», яка раніше друкувалась як додаток до журналу «Киевская старина». Вона включала 196 документів, зокрема документи родини Чарнишів (1710-1799 рр.), листування між І. Лашкевичем і А. Милорадович, листи П. Милорадовича до його сина Григорія та листи від Трощинського, Тутолміної та Завадського (1789–1800 рр.), а також актові матеріали (1637-1708 рр.) [13].

О. Лазаревський видав велику кількість листувальних джерел, які відносяться до періоду від XVIII до першої половини XIX століття і стосуються історії України [2]. Тоді не існувало загальноприйнятих стандартів і правил для видання листів. Однак, враховуючи значення цих джерел інформації, вчений приділяв їм велику увагу і постійно працював над вдосконаленням методики їх публікації. У 1873 році він вперше опублікував листи великого князя Павла Петровича до графа П. Рум'янцева в журналі «Русский архив». Видання не мало передмови, а місце і дату написання зазначено перед текстом. Вчений також зазначив, що листи були відтворені «з сучасних списків», тому оригінальність їх не можна було підтвердити [3].

Достатньо уваги Олександр Матвійович приділяв мемуарним джерелам, серед яких важливе місце займає щоденник генерального

хорунжого Миколи Ханенка за період з 1727 по 1753 рік. У 1884 році цей щоденник був опублікований в журналі «Киевская старина» [5]. Він написав докладну передмову до видання, в якій ретельно проаналізував історію публікації джерела. Перша частина цього джерела була видана О. Бодянським у 1858 році за рік 1722. У передмові О. Лазаревський також представив інформацію про життя та діяльність автора щоденника, М. Ханенка, а також його родовід. У тексті супроводжувалися значущі примітки, які містили біографічні відомості про згадуваних діячів, і були корисні для читачів.

У 1893 році український історик розпочав наукове видання щоденника Я. Марковича. Перший том було опубліковано того ж року. Другий і третій томи побачать світ у 1895 і 1897 роках відповідно [4]. Учений написав дві передмови: одну 28 лютого 1891 року, а іншу 24 листопада 1892 року. В цих передмовах він згадував попереднє видання щоденника в 1859 році, яке було здійснене за сприяння онука О. Марковича, і наводив біографічні відомості про автора. О. Лазаревський вважав Марковича одним з найосвіченіших українців першої половини XVIII століття, а його записки вважав цінним довідником для вивчення внутрішнього життя Малоросії в епоху поступової ліквідації її автономного устрою.

У величезній спадщині археографа велике значення має видання літописів. У 1889 році він опублікував уривки з записів лубенського Мгарського монастиря [7]. До публікації, учений написав передмову, в якій виклав історію монастиря та зазначив місцезнаходження оригінального рукопису. За даними Лазаревського, уривки з літопису під назвою «О построении каменной церкви Преображения господня в Мгарском монастыре» були виявлені В. Горленком у яготинському архіві князя М. Репніна. Ці уривки були записані на 16 аркушах у рукопису кінця XVIII століття. Літопис містить опис техніки будівництва монастирських церков, а також інформацію про матеріальну підтримку будівництва заможними

членами українського суспільства того періоду. Крім того, згадуються майстри, які зводили і прикрашали монастирські церкви, а також зазначається плата, яку вони отримували за свою роботу. У 1890 році О. Лазаревський також опублікував «Черниговскую летопись по новому списку (1587–1725)» як додаток до журналу «Киевская старина» [18]. У передмові до публікації, О. Лазаревський зазначив, що Чернігівський літопис був вперше виданий М. Білозерським у 1856 році. Незважаючи на його невеликий обсяг, вчений вважав цю хроніку цінним історичним джерелом, оскільки містив такі відомості, які не зустрічалися в інших літописах. О. Лазаревський проаналізував обидва списки, за якими М. Білозерський опублікував літопис, зазначивши, що опис подій у ньому закінчується у 1703 році. Він також детально розглянув особливості третього списку літопису, який був отриманий у Петербурзі від Персидського, і опублікував його як у журналі «Киевская старина», так і у окремому виданні. Учений відмітив, що в новому списку літопису події описано «неперервно» за період з 1587 до 1725 року.

У другій половині XIX століття перед вченими виникла проблема встановлення автентичності документальних джерел. О. Лазаревський вказував на широке поширення підроблених історичних документів в Малоросії з мотивів особистої вигоди. Вони переважно були створені наприкінці XVIII століття з метою підтвердження дворянства [6].

Вчений використовував методіку, яка включала аналіз окремих елементів при визначенні автентичності документів. Наприклад, у його статті про універсал гетьмана С. Острянина, який зустрічався як у літописах С. Величка, так і в збірнику кінця XVIII століття, він зазначав, що не мав можливості особисто перевірити оригінал літопису і не міг визначити його автентичність лише за зовнішнім виглядом [6]. Отже, після детального аналізу внутрішньої форми документа та його змісту, О. Лазаревський прийшов до висновку, що початок універсалу, де згадуються «Стефан Криштоф з Острога и Остра Острянина», є сумнівним. Присутність двох імен

та зазначення Острога викликало у вченого сумніви щодо автентичності цього документа. Тому він висловив припущення, що цей універсал був «складений [...] з патріотичного бажання» С. Величком.

Вчений використовував елементи дипломатики під час свого дослідження військових, судових та печаток міст Лівобережної України [11]. Він надавав цінні поради збирачам і дослідникам печаток як важливого історичного джерела.

Отже, відомий вчений володів дипломатичними прийомами, які застосовувалися в ХІХ столітті. Використовуючи зовнішню і внутрішню форму документа, вірогідність його змісту та текстологічний аналіз, він міг встановити автентичність або фабрикацію документа, а також визначити мотиви останньої. У своїй роботі він розробляв також прийоми та методи інших спеціалізованих історичних дисциплін, таких як іконографія, генеалогія та сфрагістика. Наприклад, застосовуючи методи іконографії, він прийшов до висновку, що портрет М. Залізняка, лідера народного руху Коліївщини в 1768–1769 роках, який був опублікований в газеті «Киевлянин», насправді був зображенням полтавського селянина [9].

Окрім згаданого вище, О. Лазаревський вніс значний внесок у становлення та розвиток генеалогії як науки в Україні. У 1868 році він опублікував працю під назвою «Очерки старейших дворянських родов в Чернігівській губернії». Ця робота містила дослідження про найстаріші дворянські родини у Чернігівській губернії, включаючи їх генеалогічні дерева та інші важливі відомості. Це дозволило збагатити наукову базу історії родових ліній та походження поміщицького стану в цьому регіоні [8]. У своїй роботі про старейші дворянські роди в Чернігівській губернії генеалог зібрав розвідки про такі родини, як Бакуринські, Бутовичі, Бобірі, Богуші, Борозни, Борецькі, Бугаївські та Валькевичі. Він використовував документи Малоросійської колегії, Генеральної військової канцелярії та Чернігівського дворянського депутатського зібрання як джерела для своїх

досліджень. Генеалогічний матеріал був представлений у формі родовідного розпису, без деталізації за поколіннями. Велику увагу О. Лазаревський приділив біографічним статтям про найвідоміших представників цих родин. Варто зазначити, що його розвідки не охопили фамільні архіви, що обмежило науковий рівень його досліджень. Сам вчений був усвідомлений цих недоліків своєї роботи [16]. Після розгляду недоліків і важкостей, пов'язаних з генеалогічними розвідками, О. Лазаревський вирішив припинити їх проведення і зосередитися на друкуванні матеріалів, що стосуються історії українського суспільства від XVII до XVIII століть.

О. Лазаревський був видатним дослідником і публіцистом, який вніс значний внесок у вивчення історії старшинських родів. Він знайшов і оприлюднив значну кількість документів, провів критичний аналіз родоводів та розкрив процес перетворення козацької старшини на імперське дворянство. Його дослідження справили значний вплив на розвиток генеалогії як окремої наукової дисципліни, а також сприяли розвитку вітчизняної історіографії. Лазаревський залишив незабутній слід у вивченні історії України та становленні української історичної науки.

Список використаних джерел та літератури

1. А.М. [Рец.] Мотыжинский архив: Акты Переяславского полка XVII–XVIII вв. Изд. Андрея и Александра Савицких, К., 1890. Киевская старина. 1890. № 9. С. 519–521.
2. Герасименко Н. О. Епістолярні джерела у науковій спадщині О. М. Лазаревського. Історіографічні дослідження в Україні. Київ, 2007. Вип. 17. С. 106–120.
3. Два письма великого князя Павла Петровича к графу П.А. Румянцеву-Задунайскому. Публ. А.М. Лазаревского. 1873. Кн. 1. С. 461–462.
4. Дневник генерального подскарбия Якова Марковича (1717–1767 гг.). Изд. «Киевской старины» под. ред. А. Лазаревского. Киев, 1893. Ч. 1 (1717–1725 гг.). 329 с.
5. Дневник генерального хоружаго Николая Ханенка: 1727–1753 гг. *Киевская старина*. 1884. № 3. С. 1–16
6. Лазаревский А. Два поддельных исторических документа. *Киевская старина*. 1897. № 5. С. 61.

7. Лазаревский А. Отрывки из летописи Мгарского монастыря (1682–1775). Киевская старина. 1889. № 4–6; окрема відбитка: Киев, 1889. 40 с.
8. Лазаревский А. Очерки старейших дворянских родов в Черниговской губернии. Записки Черниговского губернского статистического комитета. 1868. № 2. С. 35–148.
9. Лазаревский А. Псевдо — Железняк. *Киевская старина*. 1889. № 1. С. 221.
10. Лазаревский А. Статистические сведения об украинских народных школах и госпиталях в XVIII в. *Основа*. 1862. № 5. С. 82–89.
11. Лазаревский А. Сфрагистическая заметка. *Черниговские губернские ведомости*. 1854. № 4; 1858. № 9
12. Лазаревский А. Украинские юридические акты XVII в. *Черниговские губернские ведомости*. 1862. № 14–17, 22–24, 31; 1863–1865. № 31, 39–40.
13. Любецкий архив графа Милорадовича. Под ред. А.М. Лазаревского. Киев, 1898. Вып. 1. 256 с.
14. Мотыжинский архив: Акты Переяславского полка XVII–XVIII вв. / Под ред. А.М. Лазаревского. Киев, 1890. VI, 223, XVIII с.
15. Переписні книги 1666 р. / В. О. Романовський. Київ, 1933. XI, 438 с.
16. Сарбей В. Г. Історичні погляди О. М. Лазаревського. Київ: Вид-во АН УРСР, 1961. 192 с.
17. Федоренко П. О. М. Лазаревський та культурні цінності Чернігівщини. УАЗ. Київ, 1927. Т. 2.
18. Черниговская летопись по новому списку (1587–1725 гг.) / Под ред. А. Лазаревского. *Киевская старина*. 1890. № 4. С. 70–80.

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор. пед. наук, доцент

Гриценко Вадим

ДО ПИТАННЯ ЗАСНУВАННЯ КОЗАЦЬКО-СТАРШИНСЬКОГО РОДУ САВИЧІВ ТА ПЕРСПЕКТИВНОЇ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ САВИ ПРОКОПОВИЧА

У статті проаналізовано основні аспекти заснування протягом XVII століття козацько-старшинського роду Савичів та визначено роль державної служби одного з перших відомих представників роду - Сави Прокоповича.

Ключові слова: Савичі, козацько-старшинський рід, державна служба, Глухівські статті.

Родоначальником козацько-старшинського роду Савичів, що проживали на Сіверщині (нинішній Шосткинський район Сумської області) був Прокіп Кирилович - «міщанин Ніжинського обивателя Вороніжського» [9, с. 172; 11, с. 253].

Однак цей рід здобув відомість все ж завдяки діяльності його сина - Сави Прокоповича [19, с. 34]. Рік його народження, на жаль, не відомий. Очевидно, він спочатку був рядовим козаком, а потім став козацьким писарем [16, с. 53]. Перша інформація про нього датується 1664 роком. Тоді Сава Прокопович отримує дозвіл московського царя Олексія Михайловича на відбудову містечка Вороніжа Ніжинського полку (нині селище Вороніж Шосткинського району Сумської області), зруйнованого в ході бойових дій польським королем Яном Казимиром у 1663-1664 рр. [10, с. 422]. Через п'ять років у 1669 році він, як воронезький сотник (Глухівського повіту, нині селище міського типу Шосткинського району), виходить на загальнодержавну арену. Під час обрання нового гетьмана представники українського старшинства намагалися домогтися виведення з більш-менш значних лівобережних міст царських військ на чолі з воєводами, які тут з'явилися за періоду гетьманування Івана Брюховецького в 1663-1669 роках: «чтобы въ малороссійскихъ городахъ отнюдь не было великороссійскихъ воевод и ратныхъ людей» [8, с. 247].

6 (16) березня 1669 р. у Глухові було укладено так звані Глухівські статті, до укладення яких також долучився і Сава Прокопович. «Гетьман Дем'ян Ігнатович (відомий у радянській історіографіх, як Дем'ян Многогрішний), і обозний, і військові судді, і полковники, і вся старшина, які були на раді, учинили віру, і до статей руки приклали». У складі сотників

ніжинського полку, які взяли участь у підписанні статей, згадується і воронезький сотник Сава Прокопович [1, с. 93].

У знак визнання його заслуг та розуму, він бере участь Лівобережної України Дем'яна Ігнатовича, більш відомого за прізвиськом Многогрішного (бл. 1630–після 1701) до Москви [13, с. 623]. Його роль оцінюють і він в цьому ж році їде з посольством від гетьмана Дем'яна Многогрішного (бл. 1630 – після 1701) до Москви [13, с. 623].

Далі кар'єра розвивається по висхідній. В 1671 році Саву Прокоповича призначають Переяславським полковником [11, с. 253].

У березні 1672 року Дем'яна Ігнатовича звинувачено у зраді і усунуто від влади. 17 червня цього ж року, на генеральній військовій раді в Козачій Діброві під Конотопом гетьманом Лівобережної України обрали Івана Самойловича. Новообраний гетьман здійснює серйозне оновлення складу генеральної старшини та, серед інших, достойників також уводить до свого уряду й перспективного діяча Саву Прокоповича. Отже, Конотопські статті він підписує вже як Генеральний писар [1, с. 150; 11, с. 253].

Весь цей час (майже півтора десятиліття), Сава обіймає одну з найвищих посад Гетьманщини, посаду Генерального писаря. У березні 1677 р. він разом із генеральним суддею Іваном Домонтовичем та стольником Семеном Алмазовим за наказом Самойловича супроводжував колишнього гетьмана Правобережної України Петра Дорошенка до Москви. Окрім того, Сава Прокопович бере участь в Чигиринських походах в 1677 - 1678 роках проти турецько-татарських військ.

У 1687 році під час невдалого Кримського походу він також бере участь в організації змови проти гетьмана І. Самойловича. 7 липня козацька старшина подала донос на



Савичи.

гетьмана, обвинувачуючи його в самовладстві, різних урядових зловживаннях, а головне – в таємних зносинах з кримським ханом і у військовій зраді. Старшинський блок, який виступив проти гетьмана І. Самойловича, складався з численної і впливової групи старих політичних противників гетьмана – «дорошенківців». До складу змовників входили: генеральний суддя Михайло Вуяхевич, полковники Яків Лизогуб і Григорій Гамалія, регент Генеральної військової канцелярії Василь Кочубей, особисті вороги І. Самойловича, колишня старшина – Родіон Думитрашко-Райча, Степан Забіла, Костянтин Солонина. До них приєдналися й представники генеральної старшини, близької до гетьмана – генеральний обозний Василь Борковський, генеральний осавул Іван Мазепа та генеральний писар Сава Прокопович [11, с. 254].

У 1687 році на Коломацькій раді при виборах нового гетьмана Сава Прокопович підтримує кандидатуру Івана Мазепи (1639–1709). У свою чергу Іван Степанович, ставши новим гетьманом не забуває доброго прихильника. Відразу ж вводить Саву Прокоповича до складу Генеральної старшини, призначаючи Генеральним суддею [18, с. 78].

Сава Прокопович отримує ознаки суддівської влади: військовий клейнод – «комишину», або як вона ще називалась «ліска судейська чорна гибанова, просто в срібло оправлена» та печатку, необхідну «для запечаткування закінчених справ». Суддівська печатка, яка належала Саві Прокоповичу, зберігається в фондовій колекції Чернігівського історичного музею ім. В. В. Тарновського та була описана Ігорем Ситим: «Паперово-воскова, червоно-коричневий віск, кругла, діаметр 30 мм. Зображення: у колі суддівський жезл, обабіч якого півмісяць і зірка, між 2 колами йде напис: Печать Суд [и] й Его Царского Пресветлого Величества Запорожского» [17, с. 222].

Ставши гетьманом, Іван Мазепа пішов шляхом збільшення надань маєтків своєму старшинському оточенню. Генеральний суддя Сава

Прокопович одним із перших отримав від гетьмана [11, с. 254] універсал на «село Кудравку в уезде Сосницком лежащее з дворцем, з млинами, з гутою на рекою Лютою стоячою и з бором до тоей гути належним, так же с полями пахатними, с сеножатми и всякими угоди, здавна до того села належачими; да дворик, в Воронеже против колоды стоячий, именующийся Бражин, ствержаем теж млины его власного суммою покупление два о шести колах на реце Есмань стоячие ...» [14, с. 13].

У 1689 р. Сава Прокопович супроводжував у складі посольства гетьмана Івана Мазепу в поїзді до Москви: «10 серпня у Москву прибув з великим посольством гетьман І. Мазепа. Його супроводжували генеральний обозний В. Борковський, генеральний суддя Сава Прокопович, генеральний писар В. Кочубей» [15, с. 83]. Перебуваючи на посаді генерального судді, часто виконував дипломатичні доручення гетьмана, але безпосереднім обов'язком генерального судді був розгляд судових справ. У 1691 р. генеральний суддя Сава Прокопович розглядав справу за скаргою новомлинського козака Федора Гриценка про незаконне вирубування його приватного лісу. Справа була вирішена на користь позивача з підписом генерального судді Сави Прокоповича [2, с. 246; 4, с. 187; 5, с. 40; 14, с. 428].

У 1699 р. в Батурині генеральний суддя Сава Прокопович розглядав судову справу бунчукового товариша Данила Забіли, який подав донос на гетьмана І. Мазепу, обвинувачуючи його в «зраді» [12, с. 194]. Рішенням Генерального військового суду Данило Забіла був засуджений до смертної кари, яку в останню мить замінили на заслання. У Данила Васильовича Забіли конфіскували майно та відправили в заслання до Архангельської губернії.

Серед володінь генерального судді Сави Прокоповича, найбільше було в Батурині. Цю інформацію підтверджує випис із батуринських міських книг за 1697 рік. Зокрема, у купчому документі вказано, що того року у батуринського жителя Каленика Тертичника генеральний суддя Сава

Прокопович придбав «двор за плацом, з будинком и з огородцем, за певною суму золотых сто и двадцеть монеты доброй лечбы литовской» [16, с. 154]. Також Сава Прокопович в Батурині володів «млином та хатою при нем» [16, с. 155].

У 1700 році, у зв'язку з хворобою, Сава Прокопович полишив суддівський уряд й перебував на відпочинку. На початку 1701 року (до 4 лютого) він помер [2; 3; 6].

Таким чином завдяки визначній державній службі Сави Прокповича в подальшому козацько-старшинський рід Савичів протягом XVIII століття увійшов до вищих шаблів українських шляхтичів та урядовців.

Список використаних джерел та літератури

1. Величко С. Літопис. Т. 2. Київ : Дніпро, 1991. 640 с.
2. Гриценко А. П. Втрата впливовості Савичів у 1720-1740-ті роки як результат наступу російських вельмож на права української старшини. *Сіверщина в історії України. Збірник наукових праць*. Вип. 9. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2016. С. 244 – 248. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/128300/50-Hrytsenko.pdf?sequence=1> (дата звернення 08.11.2023).
3. Гриценко А. П. До питання генеалогії роду Савичів. *Сіверщина в історії України. Збірник наукових праць*. Вип. 5. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2012. С. 195-200. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sviu_2012_5_45 (дата звернення 08.11.2023).
4. Гриценко А. П. Родина Савичів – натхненники Сіверщини. *Сіверщина в історії України. Збірник наукових праць*. Випуск 4. – Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2011. С. 184 – 189. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/75611/45-Hrytsenko.pdf?sequence=1> (дата звернення 08.11.2023).
5. Гриценко А. До питання генеалогії роду Савичів. *Історія в сучасній школі* : наук.-метод. журн. / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. Київ : Пед. преса, 2013. № 4 (140). С. 39-44.
6. Гриценко В. А. Значення посади генерального писаря для діяльності представників козацько-старшинського роду Савичів. *Студентські історичні студії: зб. наукових праць студентів*. Випуск 9. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 29 - 35. URL: <https://drive.google.com/file/d/1mvp2gjp78AgCHfcanqVJLQ9ZINSpCtYy/view> (дата звернення 08.11.2023).

7. Гриценко А., Гриценко В. Походження козацько-старшинського роду Савичів. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ: збірник наукових праць* / [редкол.: Гриценко А.П., голова, Чумаченко О.А., співголова та ін.]. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2022. Вип. 1. С. 63-66.

8. Костомаров Н. Руина. Историческая монографія 1663-1687. Гетьманства Брюховецького, Многогрішного и Самойловича. Т. 15. Ч. 3. СПб. - Москва, 1882. 695 с.

9. Кривошия В, В. Національна еліта Гетьманщини (персональний склад та генеалогія: 1648-1782 рр.). Київ : ІПІЕД НАНУ 1998. Ч. 1. 269 с.

10. Лазаревский А. Описание Старой Малороссии. Т. 2: Полк Неженский. Киев, 1893. 560 с.

11. Огієвська Р. І. Сава Прокопович і Батурин. *Конотопські читання: зб. наук. пр.* / ред. кол.: Верба Н. П. (гол. ред.), Акічев Ш. М., Несвідоміна І. М. : Відділ культури і туризму Конотоп. міськ. ради Сумськ. обл., Конотоп. міськ. краєзнав. музей ім. О. М. Лазаревського. Вип. XI. Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2020. С. 252 - 256. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Batiuk_Alla/Ekonomichnyi_rozvytok_Baturyna_v_20-30_rokakh_XX_stolittia.pdf? (дата звернення 08.11.2023).

12. Оглоблін О. Гетьман Іван Мазепа та його доба. Нью-Йорк-Київ-Львів-Париж-Торонто, 2001. 461 с.

13. Прокопович Сава. *Довідник з історії України (А – Я)* / За заг. ред. І. Підкови, Р. Шуста. 2-ге вид., доопр. і доповн. К.: Генеза, 2001. С. 623.

14. Павленко С. Доба гетьмана Івана Мазепи в документах. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська Академія», 2007. 1144 с.

15. Павленко С. Міф про Мазепу. Чернігів: Сіверянська думка, 1998. 245 с.

16. Пять документов рода Савичей. *Киевская старина*. 1887. Т. XIX. С. 153 – 158.

17. Ситий І. Старшинські печатки Мазепинської доби. *Гетьман Іван Мазепа: постать, оточення, епоха: збірник наукових праць*. Київ, 2008. С. 209 - 241.

18. Терлецький В. В. Глухів у житті П. Полуботка. Сіверщина в історії України : Матеріали третьої науково-практичної конференції. Глухів: РВВ Глухівський ДПУ, 2004. 170 с.

19. Шевчук В. Примітки до «Діаріуша, або журналу...» Миколи Ханенка. *Київська старовина*. 1994. № 1 (304). Січень – лютий. С. 34.

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор. пед. наук, доцент

Гриценко Віталій

ПРОЦЕС ЗАСНУВАННЯ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ В 1873 – 1874 РОКАХ

У статті досліджено процес створення у 1874 році Глухівського учительського інституту, який вважається найстарішим за часом заснування серед існуючих закладів вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: учительський інститут, заснування, Глухів, українізація.

Перші учительські інститути в Російській імперії, де перебували українські землі було відкрито в 1872 р. у Москві, Санкт-Петербурзі [12, с. 354] та Тифлісі (нині – Тбілісі у Грузії). Через два роки такі ж заклади були створені в Україні – у вересні 1874 р. - в Глухові та у грудні - у Феодосії [1, с. 5; 2, с. 142; 3, с. 159; 8, с. 6; 10, с. 20-21]. Тобто, Глухівський учительський інститут став першим таким закладом освіти на території України.

У 1873 р. Глухів відвідали міністр народної освіти Російської імперії граф Д. Толстой та піклувальник Київського навчального округу Антонович. Очільник народної освіти імперії особисто вишукував нові спокійні «благонадійні» містечка для відкриття нових однокласних народних училищ. Утім, голова Глухівських земських зборів І. Маркович, голова земської управи Ф. Красовський і Глухівський міський голова Н. Терещенко підняли питання відкриття у Глухові вчительського інституту для підготовки професійних фахівців, щоб працювали у народних училищах [13, с. 221; 14, с. 6]. Земством для цього було запропоновано недобудований будинок по сусідству з будівлею прогімназії, що призначався для розміщення земської лікарні. Багато клопотав про відкриття учительського інституту також відомий громадський діяч М. Неплюєв [5, с. 74]. Гласним Глухівського повітового земства вдалося вмовити міністра народної освіти прийняти рішення про

відкриття у Глухові учительського інституту, де б можна було забезпечити вихованців від впливу всяких «тлетворних» ідей [14, с. 6].

23 вересня (5 жовтня) 1873 р. гласний Ф. Красовський проінформував Глухівське повітове зібрання і запропонував передати для учительського інституту «закінчений в чорновому варіанті мурований будинок на території земського маєтку, що зводилося для лікарні» [17, с. 6]. Члени повітового земського зібрання підтримало цю пропозицію. На засіданні обрали уповноважених для «клопотання перед піклувальником Київського навчального округу та міністром народної освіти про призначення Глухова місцем Учительського інституту та відкриття самого інституту» [17, с. 23].

Після того як і міське товариство взяло на себе частину видатків на завершення будівництва приміщення для інституту, уповноважені Земства 3 (15) жовтня 1873 р. звернулися до міністра народної освіти з проханням відкрити в Глухові вчительський інститут та прийняти цю будівлю у власність міністерства. Міністерство народної освіти дало дозвіл прийняти у власність під приміщення учительського інституту будинок, подарований Глухівським земством [15].

Від міністерства внутрішніх справ одержали санкцію на відкриття в Глухові учительського інституту з трирічним терміном навчання, що здійснював би підготовку вчителів для міських училищ Чернігівської та Полтавської губерній. Від так, 2 (14) березня 1874 р. піклувальник Київського освітнього округу отримав повідомлення від міністерства народної освіти, що імператор Олександр II дав згоду «Про прийняття у власність міністерства народної освіти пожертвованого Глухівським повітовим земством за згодою з місцевим міським товариством будинку для розміщення в ньому Учительського інституту, відкриття якого заплановано на 1 липня 1874 р.» [14, с. 7].

6 (18) липня того ж року директором інституту був призначений колезький радник Олександр Белявський (1832-1901) - послідовник

відомого педагога Костянтина Ушинського (1823-1871). До цього він працював інспектором народних училищ Київської, Подільської та Волинської губерній Київського навчального округу [14, с. 8].

У «Циркулярі по управлінню київським навчальним округом» № 8, виданому в серпні 1874 р., говорилося про «...відкриття у 1874-1875 навчальному році в м. Глухові Чернігівської губернії Учительського Інституту для підготовки учителів міських училищ Київського навчального округу». 21 вересня (3 жовтня) 1874 р. відбулося офіційне відкриття Глухівського учительського інституту [1, с. 7; 4, с. 122; 6, с. 81; 7, с. 2; 11, с. 16; 14, с. 5, 8]. А вже 23 вересня розпочались вступні іспити. Із 66 чоловік, які подали заяви, на экзамени з'явилися 39 абітурієнтів. Зараховано було 20 чоловік різного віку. Перше засідання педагогічної ради інституту в складі директора, викладача Михайла Демкова та законовчителя, відбулося 30 вересня (11 жовтня) 1874 р. На цьому засіданні були укладені правила для вихованців і обговорені результати вступних іспитів [9, с. 234]. 7 (19) жовтня [7, с. 2] або 14 (26) жовтня 1874 р. [14, с. 8] розпочалися навчальні заняття. Глухівський учительський інститут з трирічним терміном навчання був закритим закладом освіти (з обов'язковим проживанням студентів у гуртожитку), який готував учителів для міських училищ Чернігівської та Полтавської губерній.

Місто Глухів не випадково було обране для заснування в ньому учительського інституту. Царський уряд проводив політику русифікації та асиміляції українців, однак, студенти та викладачі ще за імперських часів та пізніше ставали ініціаторами українізації Глухівщини.

Список використаних джерел та літератури

1. Глухівський державний педагогічний інститут (1874 – 1994 рр.) / Авторі-упорядники: В. І. Белашов, М. П. Гурець, В. В. Заїка та ін. Суми : Мрія, 1994. 79 с.

2. Гриценко А. П. Розвиток Глухівського педагогічного інституту у 1990-х роках. *Сіверщина в історії України: Зб. наук. пр.* Київ, Глухів, 2022. Вип. 15. С. 140-147.
3. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Глухівський учительський інститут: філософські засади заснування та функціонування. *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 2. С. 157–162. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.2.21> (дата звернення: 22.12.2023).
4. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119-125. (<https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.16> (дата звернення: 22.12.2023)).
5. Гурець М. П. Літературно-мистецьке краєзнавство у курсі зарубіжної літератури. Глухів : РВВ ГДПУ, 2006. 106 с.
6. Дем'яненко Н. М., Кравченко І. М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : монографія. Київ : Фенікс, 2010. 512 с.
7. Кириченко А. В. До історії Глухівського педінституту (1874-1924). Глухів, 1924. 70 с.
8. Кузьмин Н. Н. Учительские институты в России : лекции по истории педагогики. Челябинск : Челябинский пединститут, 1975. 41 с.
9. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України. Зб. наукових праць*. Вип. 13. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2020. С. 233 – 237.
10. Курок О., Гриценко А. Заснування Глухівського учительського інституту. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ: збірник наукових праць / [редкол.: Гриценко А.П., голова, Чумаченко О.А., співголова та ін.]*. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2022. Вип. 1. С. 19-23.
11. Курок О.І., Гриценко А. П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті у 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 50, № 3, Ч. 1 С. 12-24. URL : <https://drive.google.com/file/d/182VCBkC9-qYdkoz1j2mGgLebtmGkpLdo/view> (дата звернення: 22.12.2023).
12. Ленц Н.И. Историко-статистический очерк десятилетия Феодосийского учительского института. 1874 – 1884. Феодосия, 1888. 532 с.

13. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: Історія, досвід, уроки: 1917 – 1985 рр. Київ : Либідь, 1992. 196 с.

14. Сапитон Г. Л. Глуховському учительському інституту 75 лет (1874-1949 гг.). Глухов, 1949. 49 с.

15. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Санкт-Петербург : тип. Т-ва "Общественная польза", 1864-1904. Том 6. Царствование императора Александра II. 1874 – 1876. СПб.: тип. Т-ва "Общественная польза", 1878. 2000 стб., 53, [1] с., 30, 30 стб., [1] л. портр. : табл.

16. Сергеенкова В. В. Городские училища и учительские институты в России: создание, структура, статус, социальный состав воспитанников (60 - 70-е гг.). *Российские и славянские исследования* : науч. сб. Вып. 7 / редкол. : А. П. Сальков, О. А. Яновский (отв. редакторы) [и др.]. Минск : БГУ, 2012. С. 349-356. URL: <https://hist.bsu.by/images/stories/files/nauka/izdania/risi/7/Sergeenkova.pdf> (дата звернення: 29.10.2023).

17. Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Народное образование в России. С приложением статьи: Народное образование в Финляндии. СПб. : тип. Т-ва "Общественная польза", 1897. 264 с.

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор. пед. наук, доцент

Гриценко Віталій

ІСТОРІЯ ЄВРЕЙСЬКОЇ ГРОМАДИ ГЛУХОВА ЗА ПЕРІОДУ ТРАНСФОРМАЦІЙ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті представлено історію єврейської громади Глухова на початку ХХ століття та зосереджено увагу на результати дослідження та віднайдення нових прізвищ, похваних на єврейському цвинтарі.

Ключові слова: євреї, Глухів, громада, цвинтар, поховання, погроми.

Досліджуючи історію єврейства на території Глухівщини, після вивчення джерел та фондів музею історії євреїв Глухівщини, варто ознайомитись із похованнями на Глухівському єврейському кладовищі [4; 5; 7; 9; 10]. Воно одне з найстаріших на Сумщині, якому може бути близько трьох століть [14, с. 203;

18, с. 296]. Важливу роль ми одержали в рамках вичення поховань на цьому цвинтарі. Воно відбувалося восени 2023 року в рамках виконання спільного українсько–ізраїльського науково-дослідного проєкту «Збереження культурної спадщини єврейського кладовища в Глухові Сумської області як єдиного єврейського некрополя на сході України засобами цифрової гуманітаристики» (науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Андрій Гриценко), затвердженого відповідними нормативними актами міністерства освіти і науки України. Партнерами з Ізраїлю виступили науковці Інституту єврейських досліджень імені Шехтера (м. Єрусалим) в особі директора закладу та наукового керівника проєкту професора Дорона Бара [7].

Після дозволу на проживання в Чернігівській губернії, євреї з 1794 року почали поселятися в Глухові. Громада розвивалася завдяки переселенцям з різних регіонів, таких як білоруські євреї з Вітебської і Мінської губерній, а також євреї з інших областей, включаючи Віленську губернію [3, арк. 659–663]. Станом на 1825 рік уже чимало міщан-євреїв уже тримали різні крамниці в Глухові, торгуючи, як купці, різними товарами [2, арк. 12; 14].

Станом на 1858 рік у Глухові чисельність єврейського населення становила приблизно чверть від усього населення. На 1860 рік – це понад 2 600 осіб [14, с. 207; 15, с. 5–7]. Крім того, у Глухівському повіті, наприкінці 1880-х років, проживало понад 300 єврейських сімей [14, с. 208].

Сприяли розвитку єврейської громади відкриті заклади освіти. Зокрема, у 1872 р. глухівський рабин Глейзер намагався відкрити школу російської грамотності для єврейських хлопчиків, а в 1874 р. коли в Глухові вже функціонували жіночі та чоловічі гімназії та було відкрито учительський інститут [6, с. 159; 11, с. 235; 12, с. 22; 13, с. 15], спільно з Л. Цвейфелем він провів спробу відкрити приватний єврейський пансіон для хлопчиків, але і це не вдалося [15, с. 44]. До 1883 р. у Глухові було чотири хедера, де навчалось 28 учнів, і одна талмуд-тора з 20 учнями [14].

За даними перепису 1897 року, єврейське населення Глухова складало 3 853 особи, що становило 26% від загального числа жителів повітового міста (14 828 осіб) [17]. Тобто частка євреїв у місті зросла на 1 відсоток, однак малда стабільну тенденцію на зростання. Всі ці сприятливі умови були швидко порушені вже на початку ХХ століття. Зокрема, російсько-японська війна 1904-1905 років забрала життя 18 воїнів-євреїв з Глухова. Перша російська революція 1905–1907 років також вплинула на єврейське населення. Глухівські євреї брали участь у різних аспектах політичного та соціально-економічного життя, від торгівлі і ремесел до участі в благодійних заходах і культурних подіях [15, с. 281].

У 1905 р. після жовтневого маніфесту в Росії, обіцяючого новий державний устрій, у Глухові була створена єврейська самооборона під час хвилі погромів. Єврейське населення взялося захищати себе від можливого погрому, озброюючись і створивши молодіжні патрулі. Ініціаторами самооборони були видатні особистості, такі як Бенціон Ізраель Чорноморський та Авраам Йосипович Кауфман [15, с. 289].

Також у 1912 р. у Глухові з'явилися єврейські громадські установи та невелика бібліотека, що стали центрами культурного та громадського життя єврейської громади [15, с. 282]. Глухівські євреї активно взяли участь у міському культурному та громадському житті, здобуваючи освіту та займаючись різними галузями діяльності [14, с. 209-210].

До 1914 р. дві третини торговельно-промислових підприємств у Глухові були власністю євреїв. Їхній внесок охоплював різні галузі, від аптек до фотоательє [15, с. 358]. У цей період ізраїльська громада становила майже 30% населення міста. З початком Першої світової війни збільшилося число єврейських біженців, які втекли від військового призову та наслідків війни [14, с. 210]. Нами в рамках виконання спільного українсько-ізраїльського науково-дослідного проєкту «Збереження культурної спадщини єврейського кладовища в Глухові Сумської області як єдиного єврейського некрополя на

сході України засобами цифрової гуманітаристики» було виявлено щонайменше одне таке поховання. Воно одержало № 1054. На мацеві написано: «дівчина [ім'я відбито] донька р. Моше Бабад, онука гаона нашого Реббе р. Хашеля - глави рабинського суду Кракова. Померла напередодні новомісячного адар [30 швата] 5676 року (04.02.1916) Хай буде її душа зав'язана у вузлі життя на місці з душами....» [7, с. 60]. Очевидно, це була родина, що в ході першої світової війни від бойових дій на території тодішньої Австро-Угорської імперії (нинішня Польща або західноукраїнські землі) змушена була переселитися далеко на схід – в етнічно толерантний до євреїв Глухів.

Лютнева революція також, головним чином, негативно, вплинула на єврейське населення Глухова. Спочатку в ході розгортання Української революції євреї в 1917 році були обрані до складу Глухівської міської думи, але після жовтневого перевороту вже на початку січня 1918 року встановилася тоталітарна більшовицька влада [14, с. 210]. Проте, не надовго. Вже 19 лютого після підтримки за Брест-Литовським договором війська країн Четвертного блоку допомогли Українській Центральній Раді вигнати ворога. Зокрема, в Глухові, Батуринський полк та частина населення повстали проти влади червоних. Повстання спричинилося невдоволенням терором та безладом, який вони внесли в традицій хід життя.

Захоплені гаслом «Бий жидів і буржуазію», повстанці атакували Глухів. Протягом трьох днів розпочалася жорстока різанина, під час якої селяни розстрілювали та грабували єврейське населення, невіддільно від їхнього соціального статусу. Це призвело до смерті 103 людей, включаючи дітей та гімназистів-євреїв, яких практично повністю винищили. Селяни вчиняли звірство, змушуючи молодих дівчат грати на піаніно перед вбивством родини та відрубанням рук. Відразу ж після того, як лікар врятував пораненого єврея, більшовики відрубали йому голову [1, арк. 23].

Ця трагедія показала жахливі наслідки антисемітизму та кривавого конфлікту, який спалахнув у Глухові під час громадянської війни. Тепер жертвам погрому відкрито пам'ятник на єврейському кладовищі Глухова.

Під час виконання вказаного вище міжнародного проєкту нами було віднайдено та ідентифіковано поховання щонайменше двох жертв цього погрому (№ поховання 652а та 653). Збереження написів не дозволяє їх



переписати на івриті повністю, але з упевненістю можна сказати, що поховані брати Фішкіни: Цві-Герш Міхелев та Мойсей Михелевич. Вони, обидвоє були службовцями, загинули під час єврейського погрому організованого більшовиками 22-23 лютого 1918 року. Також обидвоє мали вік, відповідно, 18 та 20 років. Крім того, вони не були одруженими. Про це свідчать написи на обидвох надгробках "хлопець". Надгробки валяються на одній ділянці землі. Планується їх відновлення весною 2024 року.

Після погрому багато вцілілих євреїв родинами покинули Глухів. Деякі з них довго поневірялися, живучи за рахунок благодійності, ночуючи в синагогах, через кілька місяців почали повертатися до рідного міста, знову оселяючись в розграбованих будинках. Однак спокій тривав недовго.

Після 1,5 років на Глухів обрушився новий єврейський погром, тривавший в серпні - вересні 1919 року понад 6 тижнів. Під час окупації міста денікінцями євреї відчували на собі насильство та грабежі. Групи грабіжників атакували, відбирали цінності, і не знайшовши нічого, катували чоловіків і гвалтували жінок. Погром трохи вщух, але був відновлений при відвідуваннях денікінців.

Ситуація тривала два тижні, призводячи до ще 9 загиблих чоловіків та 20 згвалтованих жінок [1, арк. 25–29].

Після цих подій єврейське населення різко скоротилося. Із 2 тис. єврейських родин залишилося лише 500 в 1922 році. Це були переважно найбідніші, які не могли виїхати. Глухів постраждав від тривалих громадянських конфліктів 1914-1919 років, що призвели до трагічних втрат серед єврейської громади та масового виїзду.

Список використаних джерел та літератури

1. ДАКО, ф. 3050, оп. 1, спр. 195 Відомості про погроми у Глухівському поїзді, м. Конотопі та с. Ріпок Чернігівської губ., організованих бандою Галахова, Денікінцями та друг. та списки вбитих під час погромів, 1921-1922 рр.
2. ДАСО, ф. 629, оп. 1, спр. 52. Прохання мешканців про видачу їм свідоцтв на право торгівлі, 1825 р.
3. ЦДІАК, ф. 1826, оп. 1, спр. 328. Ревізька казка м. Глухова, 1795 р.
4. Голуб А.А. Глухівські євреї, проблеми укорінення, особливості поховальних плит. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Глухів, 28 листопада 2023 р. / Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 88–91.
5. Голуб А.А. Глухівське єврейське кладовище: заснування та національна специфіка відвідування. *XIII «Глухівські наукові читання – 2023. Актуальні питання суспільних і гуманітарних наук»: матеріали Міжнародної інтернет-конференції*, м. Глухів, 6–8 грудня 2023 р. / Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 31–32.
6. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Глухівський учительський інститут: філософські засади заснування та функціонування. *Культурологічний альманах 2023 № 2*. С. 157–162. URL : <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.2.21> (дата звернення: 07.11.2023).
7. Гриценко А.П., Гриценко В.А. Дослідження Глухівського єврейського кладовища в рамках спільного українсько-ізраїльського науково-дослідного проєкту восени 2023 року. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування: збірник наукових праць* / [редкол.: А. П. Гриценко, голова; Н. М. Ткаченко, А. А. Голуб, М. В. Мінченко, С. О. Мисник, Н. М. Петренко]. – Глухів: Глухівський національний

педагогічний університет ім. О. Довженка, 2023. – Вип. 2. С. 57 – 61.
<http://46.201.250.252/handle/123456789/2205>

8. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119-125. (<https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.16> (дата звернення: 22.12.2023)).

9. Гриценко А., Назарова В. Поховання 1922-1991 рр. Глухівського єврейського цвинтаря в контексті історії єврейської громади міста. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. 2022. № 35. С. 104–112. URL: <https://drive.google.com/file/d/1ncD2xOk8hRKO-1RfDTCicfD53IG5Fdk3/view> (дата звернення: 07.11.2023).

10. Гриценко А. П., Ткаченко Н. М., Голуб А. А. Історія Глухівського єврейського цвинтаря: традиції поховань та особливості надгробків. «Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2023. № 11 (17) С. 1091 – 1101.

11. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України*. Зб. наукових праць. Вип. 13. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПК, 2020. С. 233 – 237.

12. Курок О., Гриценко А. Заснування Глухівського учительського інституту. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ*: збірник наукових праць / [редкол.: Гриценко А.П., голова, Чумаченко О.А., співголова та ін.]. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2022. Вип. 1. С. 19-23.

13. Курок О.І., Гриценко А. П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті у 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 50, № 3, Ч. 1 С. 12-24. URL : <https://drive.google.com/file/d/182VCBkC9-qYdkoz1j2mGgLebtmGkpLdo/view> (дата звернення: 07.11.2023).

14. Назарова В.В. История возникновения и развития еврейской общины города Глухова. *Сіверщина в історії України*. Збірник наук. праць. Ніжин – Глухів, 2019. Вип. 12. С. 203–211. URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/180932/46-Nazarova.pdf?sequence=1> (дата звернення: 07.11.2023).

15. Назарова В. В. История и генеалогия глуховских евреев в заметках Черниговских губернских ведомостей. Можайск, ОАО «Можайский полиграфический комбинат», 2014. 400 с.

16. Назарова В.В. Надгробки XIX – початку XX ст. єврейського кладовища міста Глухова як об'єкти культурної спадщини: дис. канд. іст. наук: 26.00.05. Київ, 2019. 222 с.

17. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи. 1897 г. / Изд. Центр. стат. ком. М-ва вн. дел; Под ред. Н.А. Тройницкого. 1-89. [Санкт-Петербург], 1899-1905. XLVIII. Черниговская губерния. 1905. [4], XXVI, 341 с.

18. Уманец Ф. Село Уланов. *Древняя и новая Россия. Ежемесячный исторический иллюстрированный сборник*. Выпуск № 8. Санкт-Петербург, 1879. С. 286–305.

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор. пед. наук, доцент

Завгородня Антоніна

ПОЛІТИКА РУСИФІКАЦІЇ В УРСР В СВІТЛІ ЩОДЕННИКІВ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

У статті розкрито високий рівень русифікації України 1970-х – 1980-х рр. на основі щоденника відомого українського письменника та громадського діяча Олесь Гончара.

Ключові слова: *русифікація, письменник, Олесь Гончар, українська мова, щоденник.*

Олександр, відомий також як Олесь, Гончар народився 3 квітня 1918 року в селі Суха, що нині знаходиться у Кобеляцькому районі Полтавщини, в сім'ї робітників. У період з 1933 по 1937 роки він навчався в Харківському технікумі журналістики ім. М. Островського. Після завершення навчання працював учителем в Мануйлівці та в обласній молодіжній газеті «Ленінська зміна». З 1937 року почав активно публікуватися, зокрема в «Ленінській зміні», «Літературній газеті», «Піонері», «Комсомольці України» та «Молодому більшовику». Між 1959 і 1971 роками Олесь Гончар очолював Спілку письменників України. З 1959 по 1986 роки він займав посаду секретаря правління Спілки

письменників СРСР. Крім того, він був депутатом Верховної Ради як СРСР, так і УРСР [1].

Його твір «Людина і зброя» (1960) отримав Державну премію УРСР ім. Т. Г. Шевченка у 1962 році. У 1961 році він випустив збірку есе «Японські етюди», а у 1963 році - роман у новелах «Тронка» (Ленінська премія, 1964). На V з'їзді письменників України у 1966 році Олесь Гончар виступив з доповіддю «Дума про велике». У 1968 році був опублікований роман «Собор». Протягом 1970-1976 років автор створив такі твори: роман «Циклон» (1970), збірник статей «Про наше письменство» (1972), повість «Бригантіна» (1973), роман «Берег любові» (1976) [1].

Олесь Гончар відмічав гостру політику лінгвоциду, що проводилася щодо української мови в УРСР. Він ділився своїми враженнями в щоденнику, записуючи, зокрема, 26 липня 1973 року: «Палац «Україна». Вручення ордена Дружби народів республіці. На всіх урочистостях ні одного слова українською! Дружба, мов заборонена, немов Валуєвський указ воскрес. Зате конкурс в холопстві, де лаври першості, схоже, здобув одеський Козир. Високого гостя обливали такою патокою, що слухати було невиразно. Мова – наче заборонена, ніби Валуєвський указ воскрес. І ніхто не знайшовся, хто б нагадав або підказав... Інший (харківський, у президії): він аж умліває від радості холопства, демонструє своє підданство перед усіма, вбирається в це холопське веселий екстаз. «Великі пігмеї» - це не погана назва для роману» [3, с. 154].

Олесь Гончар розумів, що процес дерусифікації спрямований, насамперед, на українську молодь і, фактично, призводить до руйнування майбутнього українського народу. У своєму щоденнику від 14 жовтня 1978 року він зафіксував: «Факти неухвалення до рідної мови залишають негативний слід. Вони завдають шкоди літературі та суспільству в цілому. Перехід на суржик означає розкол душі, її збіднення і, врешті-решт, може призвести до порожнечі серед молоді. Перекотиполе - це вже не повноцінна людина!» [3, с. 353].

Олесь Гончар усвідомлював, що захист української мови потребує широкої публічності. У своєму «Щоденнику» від 14 лютого 1986 року письменник зафіксував: «Газета «Правда» звернулася з проханням написати статтю до відкриття XXVI з'їзду (КПРС). Два дні виникало слово в муках (Валя мусила тричі передруковувати). Тема стосувалася національного питання, зокрема, ігноруванням чиновництвом української мови. Правдивці з Києва говорять, що вийшло добре. До головного редактора «Правди» передали моє прохання з корпункту: обійтись без хірургічних втручань. Але як там вирішать – невідомо» [4 с. 82].

Письменник старався ознайомити своїх колег-письменників з інших республік СРСР з проблемою дискримінації української мови в УРСР. У своєму «Щоденнику» від 12 березня 1986 року він зафіксував: «Приймали гостей Шевченківського району. Особливо рухливі були китаянка і індієць. Для них земля Шевченка - це справжнє відкриття. Російський поет Валентин Устинов теж вперше в Україні. Він сказав: «Я думав, що все знаю про Україну, а зараз побачив - нічого не знаю». Під час виступу під час обіду він висловив здивування тим, що українську мову необов'язково вивчати в школах» [4, с. 85].

Таким чином, щоденникові записи О. Гончара є важливим історичним джерелом, яке відображає високий рівень русифікації України в 1970 – 1980-х років.

Список використаних джерел та літератури

1. Біографія, життя та творчість Гончара Олесь Терентійовича. Бібліотека української літератури. URL: <https://cutt.ly/vwDlzcyc6> (дата звернення 01.12.2023).
2. Гончар О. Щоденники у 3-х т. Том 1: 1943 – 1967; упоряд., підгот. текстів, іл. матеріалу В. Гончар. Київ : Веселка, 2002. 455 с.
3. Гончар О. Щоденники у 3-х т. Том 2: 1968-1983; упоряд., підгот. текстів, іл. матеріалу В. Гончар. Київ: Веселка, 2003. 607 с.
4. Гончар О. Щоденники у 3-х т. Том 3 : 1984-1995; упоряд., підгот. текстів, іл. матеріалу В. Гончар. Київ : Веселка, 2004. 606 с.

Наук.керів.: Крижанівській В. М., канд. іст. наук

Ісаєва Марина

ОСОБЛИВОСТІ СКАСУВАННЯ КРІПАЦТВА В УКРАЇНІ

У статті представлено особливості процесу скасування кріпацтва в Україні та визначено основні наслідки цього процесу в другій половині XIX століття.

Ключові слова: *кріпацтво, великі реформи, Україна, селянська реформа.*

Скасування кріпацтва в Україні відбулося в 1861 році. Так як Україна на той час була частиною Російської імперії, ця подія стосується всієї імперії. Реформи, пов'язані із скасуванням кріпацтва, здійснювалися під впливом аналогічних процесів у Західній Європі та відбувалися на фоні загального розвитку соціальних і економічних відносин [5].

Основними положеннями скасування кріпацтва були:

1. Звільнення селян від особистої залежності від поміщика. Селяни отримували свободу від особистого підпорядкування поміщикові, але не завжди отримували власні земельні ділянки.

2. Встановлення обов'язкових платежів за викуп землі. Селяни мали можливість викупити земельні ділянки, але для цього вони зобов'язані були виплатити поміщикові певну суму, яка визначалася владою [1].

3. Збереження податкових відносин. Селяни продовжували сплачувати податки, але вони були перерозподілені із поміщиків на державу.

Ці зміни мали важливі соціально-економічні наслідки для України того часу, але також викликали певні проблеми, такі як недостатнє земельне володіння селянами та подальша економічна нерівність. Хоча скасування кріпацтва означало крок до визволення селян, воно не вирішило всіх проблем і стало лише початком довгого процесу соціальних трансформацій в Україні та інших регіонах Російської імперії [6].

Селянська реформа 1861 року в Російській імперії, включаючи територію України, мала значущі наслідки для суспільства, економіки та політики [2].

Основні наслідки включають:

1. Скасування кріпацтва: Одним із головних аспектів реформи було скасування кріпацтва, що означало визволення селян від особистого підпорядкування поміщикам. Селяни стали вільними громадянами з правами, але ця свобода була обмежена багатьма умовами та обов'язками.

2. Викупна система: Замість надання землі селянам безкоштовно, вони мали право викупити землю, яку вони обробляли, від поміщика. Сума викупу та умови платежу були визначені законом. Ця система не завжди була доступною для всіх селян, і багато з них залишалися земельними орендарями.

3. Економічні перетворення: Скасування кріпацтва спричинило економічні зміни в сільському господарстві. Земельні відносини стали менш феодальними, але велика частина землі залишалася у руках поміщиків, що зберегло проблеми земельної нерівності.

4. Соціальні та політичні наслідки: Визволені селяни тепер мали можливість обирати своїх представників у місцевих органах самоврядування (земських сходах). Однак, ці права були обмеженими, і політичний вплив селян був невеликим.

5. Погіршення для деяких селян: Для деяких селян, особливо тих, хто не міг собі дозволити викуп землі, або втратив землю через невдалі угоди, реформа призвела до погіршення їхнього економічного становища [4].

Загалом, селянська реформа 1861 року стала важливим етапом в історії Російської імперії та України, але її реальні наслідки були складними та іноді суперечливими. Реформа визначала нові риси сільського життя і сільської економіки, але також залишала багато питань, які потребували подальшого вирішення [3].

Щодо вивчення цього періоду в історії України в шкільному курсі, зазвичай це питання включається до теми «Реформи XIX століття». Учні вивчають причини та наслідки скасування кріпацтва, його вплив на соціально-економічний розвиток та формування національної ідентичності. Також може вивчатися роль великих історичних постатей, таких як Олександр II, в цих процесах. Зазвичай, це питання також контекстуалізується в рамках ширшого історичного контексту України та Російської імперії.

Список використаних джерел та літератури

1. Верховський М. М. Особистості в реформі 1861 р. *Український селянин: Збірник наукових праць / За ред. А.Г. Морозова*. Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2001. Вип. 2. С. 69 – 73. URL : <https://biblioteka.cdu.edu.ua/bulleten/ukrpeasants/US2.pdf> (дата звернення: 23.12.2023).
2. Гриценко А. П. *Усі уроки «Всесвітня історія». 9 клас*. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 235 [5] с.
3. Ігнатенко В. В. Вплив реформи 1861 р. на формування української суспільнополітичної думки в другій половині XIX століття. *Український селянин: Збірник наукових праць / За ред. А.Г. Морозова*. Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2001. Вип. 2. С. 73-75. URL : <https://biblioteka.cdu.edu.ua/bulleten/ukrpeasants/US2.pdf> (дата звернення: 23.12.2023).
4. Кузьмінський А. І. Основні аспекти реформи 1861 р. *Український селянин: Збірник наукових праць / За ред. А.Г. Морозова*. Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2001. Вип. 2. С. 11-15. URL : <https://biblioteka.cdu.edu.ua/bulleten/ukrpeasants/US2.pdf> (дата звернення: 23.12.2023).
5. Медалієва О. З. Вивчення проблем історії селянської реформи 1861 р. членами історичного товариства Нестора-Літописця в кінці XIX — на початку XX ст. *Український селянин: Зб. наук. пр. / Інститут історії України НАН України; Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького; Відп. ред. С. В. Кульчицький*. Черкаси, 2003. Вип. 7. С. 17-19.
6. Фареній І. А. Вплив селянської реформи 1861 р. на поширення ідей кооперації. *Український селянин: Збірник наукових праць / За ред. А.Г. Морозова*. Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2001. Вип. 2.

С. 106-108. URL : <https://biblioteka.cdu.edu.ua/bulleten/ukrpeasants/US2.pdf> (дата звернення: 23.12.2023).

Наук. керів.: Прокопчук В. С., доктор. іст. наук, професор

Комар Максим

ОСНОВНІ ЗДОБУТКИ ВІЙСЬКОВИХ РЕФОРМ ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО У КОНТЕКСТІ ДЕРЖАВОТВОРЧИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ (КВІТЕНЬ – ГРУДЕНЬ 1918 р.)

У статті здійснена спроба проаналізувати основні складові військової реформи гетьмана Павла Скоропадського.

***Ключові слова:** реформа, Українська Держава, Українська армія, військовий статут, мобілізація.*

Актуальність даної теми зумовлена необхідністю розуміння важливості основних здобутків реформ на основі яких відбувалася трансформація збройних сил Української Держави в період правління Павла Скоропадського.

Метою військових реформ Павла Скоропадського було:

- об'єднати розрізнені військові формування в Українській армії;
- збільшення чисельності війська;
- покращення організації та бойової готовності збройних сил;
- створення військових шкіл та військових навчальних закладів;

Одним із головних напрямків внутрішніх реформ в Україні під час гетьманського режиму було створення та впорядкування збройних сил. Це передбачало низку нормативно-правових заходів та практичну роботу з метою відновлення повністю зруйнованих армії та флоту, які існували за часів Центральної Ради [8, с. 121]. У травні 1918 р. відбувалося активне формування та реорганізація основних підрозділів військового відомства Української Держави. 30 травня було прийнята нова військова присяга. Згідно з планами

гетьманського режиму, національна армія повинна була налічувати 310 тисяч військовослужбовців, включаючи 175 генералів, 15 тисяч старшин і 3 тисячі військових урядовців.

Армія повинна була складатися з постійних та резервних сил і включати чоловіків віком 19 років та старше. Відбір на військову службу здійснювався шляхом жеребкування серед осіб, які мали обов'язок служити. Деяким особам надавалася можливість вступити до «вільної» служби, яка функціонувала на основі контракту (охотники). Тривалість військової служби коливалася від двох до трьох років, залежно від виду війська.

Законами Української Держави від 24 липня 1918 р. «Про загальний військовий обов'язок» та від 1 серпня того ж року «Про політично-правове становище служачих військового відомства» були закладені основи військового будівництва. Однак, перший призов рекрутів було призначено Військовим міністерством на 15 листопада 1918 р., а другий – на 1 березня 1919 р. Згідно з планами, перший набір мав забезпечити армію 85 000 новобранців, а другий набір передбачав залучення ще 79 000 осіб [5].

20 жовтня Гетьман прийняв резолюцію уряду під назвою «Про введення окремого корпусу» і ухвалу «Про реєстрацію та мобілізацію офіцерів та випускників військових шкіл колишньої Російської армії, а також унтер-офіцерів неповного строку проживання у межах Української держави». Протягом наступного тижня всі військовозобов'язані особи молодше 35 років повинні були зареєструватися у місцевому комендантському пункті. Окремий корпус планувався створити зразкові навчальні підрозділи для потреб української армії.

Відповідно до нового Статуту, були встановлені деякі обмеження для військовослужбовців, їм заборонено брати участь у мітингах і демонстраціях. Крім того, призовний вік для юнаків було знижено до 19 років, термін служби скорочено до двох років для піхоти та артилерії і до трьох років для інших родів військ. Ці зміни, передбачені новим Статутом, були зустріті негативно деякою

частиною населення, що постраждала від цих обмежень, і були використані опонентами для проведення антигетьманської агітації. 15 листопада відбулася сутичка між студентською молоддю та однією з офіцерських одиниць, після попередження офіцери відкрили вогонь, що призвело до загибелі 8 осіб і поранення 12 [9].

Гетьман ухвалив дефінітивний закон про мобілізацію 5 грудня. Згідно з цим законом, для захисту міста Києва та його околиць підзвітні мобілізації були чоловіки, які народилися з 1 січня до 31 грудня 1898 р. Накази головнокомандуючого повинні були дотримуватися начальниками військових залог, а після введення воєнного стану губернатори, повітові старости та міські отамани ставали безпосередньо підпорядкованими. Проте, навіть під загрозою смертної кари ці накази не виконувалися [3].

У якості досвідченого військового стратега, П. Скоропадський добре усвідомлював важливість міцних національних збройних сил. Проте, з умов союзницьких угод, Україні було заборонено формувати регулярні збройні сили. Тому після революції, була розформована значна частина військового устрою УНР, включаючи Корпус Січових стрільців та дві Синьожупанні дивізії. Зате частина Запорізького корпусу, яка під керівництвом Армії УНР визволила Донбас від більшовиків, була зменшена до бригадного рівня і перейменована у Запорізьку дивізію. Ця дивізія була призначена для захисту північно-східного кордону Української Держави [2].

Для створення ефективної армії Української Держави передбачалося створити 8 регіональних військових корпусів і 5 кінних дивізій. Проте гетьман не зміг реалізувати ці амбітні плани. Військове міністерство формувало особовий склад для лише частини з регіональних корпусів, а гетьманська гвардія – Сердюцьку дивізію, яка складалася з заможних селян Лівобережжя. У серпні Сірожупанну дивізію було передано уряду гетьмана і вона отримала назву 1-ша Козацько-стрілецька дивізія. Того ж місяця гетьман видав наказ про

відновлення Окремого загону Січових стрільців. На початку листопада його особовий склад нараховував 59 старшин та 1187 стрільців [2].

Звертаючи увагу на військову реформу, варто відзначити такі факти. Згідно з планами українського гетьманського уряду, були заплановані створення трьох молодіжних військових шкіл у Києві та двох у Одесі, Чугуєві та Єлисаветграді. Також була створена окрема Миколаївська гардемаринська школа. Отже, це передбачало формування нової професійної військової еліти, яка стала б опорою для Збройних Сил Української Держави. У Одесі була заснована спеціальна міністерська комісія, яка аналізувала війну, що тривала у 1914–1918 роках [5].

4 липня 1918 р. в уряді П. Скоропадського, разом з досвідченими генералами та полковниками Генерального штабу, зокрема О. Слівінським, О. Галкіним, М. Какуріним, Е. Мишковським, С. Дельвігом, В. Сінклером, М. Юнаківим і В. Петрівим, було затверджено спеціально розроблений план створення армії Української Держави. Після таємної зустрічі Павла Скоропадського з імператором Вільгельмом II у Берліні 6 вересня положення плану було доповнене.

Згідно з планом, Українська армія мала складатися з 300 тисяч козаків і розподілятися на вісім артилерійських корпусів. Кожен корпус повинен був мати дві піхотні дивізії, одну кінну дивізію, три гарматні бригади та ще один гарматний полк. До армії приєдналися 175 генералів та близько 45 тисяч старших офіцерів [4].

Планувалося, що до листопада в них будуть включені старші і молодші склади в усіх частинах, а з 15 листопада планувалося перша повна мобілізація з 85 тисяч волонтерів. Додатково планувалося мобілізувати 79 000 козаків до березня 1919 р., і незабаром планувалося збільшити чисельність війська до 300 000 козаків, що гарантувало б повну безпеку для Української Держави. На ці заходи уряд виділив 1254 мільйони карбованців [4].

Відмінно від Центральної Ради, гетьман Павло Скоропадський, не зважаючи на опір німецької окупаційної влади, з самого початку процесу створення держави на основі систематичності та організації зверху, зумів створити регулярну та боєздатну армію в ході військової реформи [1, с. 110]. За перші місяці військового будівництва було залучено близько 300 генералів і адміралів, колишніх офіцерів Генерального штабу російської армії, які мали великий військовий досвід та освіту, набуті під час участі в кількох війнах. Завдяки введенню кадетського корпусу та військових шкіл, армія отримала можливість залучити більше командного складу. Були створені умови для формування артилерійських полків та бригад. Весь цей процес відбувався за чіткого керівництва системою управління артилерією, від головних інспекторів артилерії армії до командирів полків та окремих дивізій [7].

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.
2. Держава UA. Гетьманат Павла Скоропадського. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyi-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/derzhava-ua-getmanat-pavla-skoropadskogo> (дата звернення 02.10.2023).
3. Дорошенко Д. І. Історія України (1917–1923). Київ: Темпора, 2002. 320 с.
4. Крип'якевич І., Гнатевич Б., Стефанів З. Історія українського війська (від княжих часів до 20-х років ХХ ст.). Львів: Світ, 1991. 712 с.
5. Попенко Я. Особливості реформ в Україні за часів уряду гетьмана П. Скоропадського. *Українознавчий альманах*. 2013. Вип. 13. С. 131–138.
6. Тимошук О. В. Охоронний апарат Української Держави (квітень–грудень 1918 року). Харків: Вид-во Ун-ту внутр. справ, 2000. 462 с.
7. Ткачук П. П. Військові реформи гетьмана Павла Скоропадського у контексті державотворчих процесів в Україні (квітень – грудень 1918 року). *Військово-науковий вісник*. 2019. № 31. С. 112–123.
8. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 10 клас.: в 2 ч. Частина 1 / Упорядник А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 126[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 08(116)).
9. Федюк В. П. Украина в 1918 году. Гетьман П. П. Скоропадский: учебное пособие. Ярославль, 1993. 80 с.

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. Наук, доцент

Подшивалов Микола

КОРСУНЬ-ШЕВЧЕНКІВСЬКА ОПЕРАЦІЯ (24 СІЧНЯ – 17 ЛЮТОГО 1944 РОКУ)

У поданій статті проаналізовано причини, хід та наслідки однієї з найбільших битв Другої світової війни – Корсунь – Шевченківської операції, що відбулася в січні – лютому 1944 року.

***Ключові слова:** Друга світова війна, Корсунь – Шевченківська операція, фронтові операції.*

Друга світова війна 1939 – 1945 рр. була насичена оборонними і наступальними операціями різного стратегічного значення. За приблизними підрахунками їхня кількість налічує близько 200. Кількість радянських стратегічних операцій сягає приблизно 50. Хоч вони і не всі мали позитивні результати та не кожна з них мала стратегічне значення, але в історії залишила певний відбиток.

Серед воєнних подій Другої світової війни можна виділити з 10 важливих битв, які певним чином вплинули на перебіг подальших подій та на кінцевий результат. В Україні відбулося 2 важливі події, які стали ключовими для подальшого звільнення всієї території, а саме битва за Дніпро та Дніпровсько-Карпатська стратегічна наступальна операція [3].

Деякі операції фронтового масштабу були локальними або ж були складовими певних стратегічних операцій. Серед грандіозних подій, які відбувалися на фронті, важливою є Корсунь – Шевченківська наступальна операція, що налічувала війська 1-го та 2-го Українських фронтів. Вона набула всесвітнього значення та стала однією з ключових у звільненні українських земель від нацистів[1].

План дій та підготовка Корсунь – Шевченківської операції розпочалося з листопада 1943 року. Головним завданням було якнайшвидше

звільнити частину Правобережної України, території якої були дуже родючими. На цих землях планувалося розпочати посівну та зібрати врожай вже у 1944 році. Це сприяло б покращенню економічного становища країни на 1945 рік [2].

Перший етап стратегічної операції на Правобережній Україні передбачав наступне. Війська 1-го та 2-го УФ повинні були знищити основні сили армії «Південь» і дійти до межі р. Південний Буг. Перший Український фронт повинен нанести основний удар по Вінниці, а додаткові – по Рівному та Христинівці. Другий УФ наносить головний удар по Кіровограду, Первомайську, деяка частина військ повинна атакувати Христинівку, щоб об'єднатися з 1-им УФ для подальшого оточення та знищення супротивника в районі Канева, Умані, Сміли [2].

Війська 1-го Українського фронту розпочали наступ 24 січня 1943 року. На 12 лютого радянські сили просунулися на 200 кілометрів, перехопивши таким чином головні дороги, за якими мав відступати супротивник. Але 2-ий Український фронт не зміг здійснити своїх завдань. Затримка в бою за Кіровоград, призвела до того, що війська відставали на 120 кілометрів від поставленої задачі. У зв'язку з цим, військам 1-го УФ нанесли чисельних втрат, що призвело до відступу. У районі Звенигородки в оточення потрапила 136-та стрілецька дивізія, полк 167-ї стрілецької дивізії, 6-та мотострілецька бригада, частково 5-ий танковий корпус генерал-майора А.Г. Кравченка[2].

Персональна відповідальність за невиконання плану дій 2-го УФ була покладена на І. Конєва. Відповідно до результату, військову операцію штучно розділили на самостійні фронтові операції, а саме на Житомирсько – Бердичівську та Кіровоградську.

У зв'язку з таким перебігом подій, на середину лютого головні задачі першого етапу визволення Правобережної України провалилися. Німецькі війська продовжували контролювати виступ у районі Корсунь-Шевченківська.

Завдяки таким умовам, Ставка видала нові завдання для фронів, головною задачею якого було оточення та знищення супротивника у Звенигородсько-Миронівському виступі. За допомогою одночасних ударів фронтових військ по позиціям німецьких військ, вони повинні взяти під контроль виступу і об'єднання їх у районі Шполи. Порівнюючи з попередніми завданнями, обсяг цих задач для обох фронтів сильно зменшувався завдяки зміненню кордону прориву ближче до Дніпра, що значно облегшило оточення супротивника, що знаходилося на Канівському виступі [1].

Слід зазначити, що основна мета Корсунь – Шевченківської операції хоч і була досягнута але не в повній мірі. Німецькі втрати були не великими, порівнюючи зі Сталінградом, а в Червоній армії кількість загиблих була помітною. Німецькі дивізії, які знаходилися в корсунь-шевченківському виступі були не в повному обсязі, тому кількість дивізій, котрі потрапили до полону не відповідали дійсному плануванню [1].

Корсунь-Шевченківська операція, як одна з ключових операцій на облогу німецьких військ, внесла великий вклад у радянське воєнне мистецтво. Отриманий досвід Червона армія застосовувала у процесі підготовки та проведення наступних операцій на оточення супротивника в подальших етапах війни. Навички отримані в ході операції було вивчено, узагальнено і враховано в повоєнних статутах, настановах, інструкціях. Деякі армії світу як теоретично так і практично використовували ці знання для вирішення локальних війн і збройних конфліктів у 2-ій половині ХХ століття [1].

Військові дії під Корсунем-Шевченківським у 1944 році показали не тільки героїчну боротьбу радянських військ проти нацистів, а й додали вагомого внеску в історію та національну пам'ять українському народові про події Другої світової війни, про звільнення українських територій від ворога. Багато історичних та культурних пам'яток Корсунь-Шевченківської битви залишилося у музеях та культурних установах, літературі та

мистецтві, фотодокументах та кінодокументалістиці. Вона відіграла неабияку роль у створенні національної гідності до співвітчизників, шанобливого ставлення до національних святинь і бойових традицій, формування уяви у молодого покоління.

Список використаних джерел та літератури:

1. Грицюк В. Місце та значення Корсунь-Шевченківської битви у Дніпровсько-Карпатській стратегічній наступальній операції. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Hrytsiuk_Valerii/Mistse_ta_znachennia_Korsun-Shevchenkivskoi_bytvy_u_Dniprovsko-Karpatskii_stratehichnii_nastupalnii.pdf?PHPSESSID=2uaslpin54d8e99p9jcsagref4 (дата звернення: 02.12.2023).

2. Пилявець Р. Значення та характерні особливості Корсунь-Шевченківської наступальної операції 1944 року у світлі історіографічної спадщини. URL: https://vim.gov.ua/pages/_journal_files/08.10.2014/pdf/VIM_5_51-70.pdf (дата звернення: 02.12.2023).

Наук. керівн.: Крижанівський В. М., канд. іст. наук

Політай Вадим

ДІЯЛЬНІСТЬ НІМЕЦЬКОГО ТА РУМУНСЬКОГО ОКУПАЦІЙНОГО РЕЖИМІВ У СФЕРІ ОСВІТИ НА ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЯХ УКРАЇНИ

У статті аналізується період окупаційного режиму на захоплених Румунією та Німеччиною територіях України 1941-1944 рр., а саме діяльність окупаційної влади в освітній сфері.

Ключові слова: Друга світова війна, окупація, Німеччина, Румунія, Україна, дистрикт «Галичина», Рейхскомісаріат «Україна», Зона військової адміністрації, губернаторство «Бессарабія», губернаторство «Буковина», губернаторство «Трансністрія».

Питання політики щодо освіти та релігійної сфери стають дедалі більш актуальними у контексті окупаційного режиму в Україні. 22 червня 1941 р. Німеччина розпочала військову агресію проти Радянського Союзу, а разом з тим і проти України, яка на той час була частиною Радянського Союзу. А. Гітлер вже у липні 1941 р. звернув увагу на вирішення українського питання [4, с. 51 – 53; 5, с. 39 - 40].

Впродовж 1941–1944 рр. Україна румунською та німецькою окупаційною владою була розподілена на шість окремих адміністративно-територіальних одиниць. До німецької зони окупації входили: дистрикт «Галичина», Рейхскомісаріат «Україна» (далі – РКУ) та зона військової адміністрації (далі - ЗВА), до румунської – губернаторства «Бессарабія», «Буковина» і «Трансністрія» [6, с. 71]. Кожна з цих одиниць мала власну політику в тому числі в освітній та духовній сферах.

Освітня політика нацистських окупантів у східних областях не мала чітких завдань і цілей. Це видно у різних поглядах на освіту підкорених народів, які існували серед нацистських лідерів – від радикальних до більш ліберальних. Зокрема, Адольф Гітлер, Генріх Гімmlер, Мартін Борман, та Едуард Кох підтримували радикальний напрям, який передбачав надання елементарних знань місцевому населенню через найнижчі освітні заклади, з метою використання їх у майбутньому виключно в ролі робочої сили [1, с. 122].

Збалансовуючи радикальні та ліберальні погляди нацистського керівництва, була сформована система освіти в Рейхскомісаріаті «Україна». Це призвело до різних підходів до організації освітніх закладів у різних регіонах РКУ, та до перенесення центру впровадження освітньої політики на рівень генерал- та гебіткомісаріатів.

На початку 1942 року були видані «Директиви щодо створення системи освіти в Україні» та «Розпорядження про обов'язкове навчання української молоді». Згідно з цими директивами, система освіти включала:

семирічну обов'язкову початкову школу, де перші чотири класи забезпечували початкову освіту, а наступні три вивчали основи професійної підготовки; трирічний технікум, де викладали основи сільського та лісового господарства, техніку, ремесла, промисловість, торгівлю та управління; вищу освіту, яку забезпечували існуючі наукові інститути. Але рейхскомісар України Е. Кох, дотримуючись радикальних поглядів на освіту місцевого населення, впроваджував свою політику, яка суперечила цим вказівкам. Офіційно навчання в школах РКУ розпочалося 1 лютого 1942 р., але 15 серпня Е. Кох видав наказ, згідно з яким загальна освіта мала здійснюватися лише в чотирирічних школах.

Наступним наказом від 13 серпня 1942 року, дозволялося навчатися місцевому населенню лише в народній школі з чотирма класами і технікумі. Піком освітньої політики рейхскомісара був наказ від 24 жовтня 1942 р., який стверджував, що всі навчальні заклади, окрім чотирирічних народних шкіл, припиняють своє існування на території РКУ [1, с. 123].

Незважаючи на те, що освітні заклади почали свою роботу з перших днів окупації, Е. Кох лише 15 серпня 1942 р. видав наказ щодо відновлення загальноосвітньої шкільної системи та ремісничих і фахових шкіл. Згідно з розпорядженням від 31 серпня 1942 р. для відкриття професійних шкіл і технікумів було потрібно отримати спеціальний дозвіл. 30 вересня 1942 р. був виданий наказ щодо створення навчально-виробничих майстерень при промислових підприємствах та ремісничих майстернях.

Вища освіта в РКУ з'явилася через нестачу висококваліфікованих спеціалістів у галузях сільського господарства, промисловості та медицини, яку не можна було забезпечити за допомогою прибуваючих німецьких експертів. А. Розенберг видав «Розпорядження про політику вищої освіти в Рейхскомісаріаті «Україна» 21 січня 1942 р. Згідно з цим розпорядженням всі університети були закриті, окрім факультетів, що готували фахівців у галузях медицини, ветеринарії, сільського господарства та природничих

наук. Розпорядження також передбачало перетворення окремих факультетів на інститути. Наприклад, у Вінниці були створені медичний та педагогічний інститути, у Житомирі – сільськогосподарський, у Києві – медичний, а у Дніпропетровську – сільськогосподарський, транспортний і технічний [1, с. 123].

Релігійна освіта в Рейхскомісаріаті «Україна» включала в себе духовну семінарію Української Автономної Православної Церкви в місті Кременці, а також короткотермінові курси, які проводилися Автономною і Автокефальною церквами у містах Луцьк, Дніпропетровськ, Київ, Полтава, Миколаїв і Кам'янець-Подільський [3, с. 38].

Освітня політика, яку провадили у ЗВА, була більш ліберальною порівняно з тією, яку реалізував Е. Кох через цивільну адміністрацію в РКУ. По-перше, це пояснювалось тим, що вищий командуючий склад вермахту був прихильником поміркованих поглядів, які висловлював А. Розенберг щодо освіти, і мав владу діяти на підпорядкованій йому території. По-друге, військова адміністрація мала за мету забезпечити контроль за окупованими територіями під час воєнних подій, а не вести їхнє фактичне управління. Це була область цивільної адміністрації, тому загальних директив для освітньої політики було досить [1, с. 124].

На самому початку окупації військова адміністрація залишила радянську систему освіти без змін. Оскільки комендатури, міські та районні управи виникли на окупованій території, вони сприяли відновленню системи навчальних закладів. Однак згідно з розпорядженням від 8 грудня 1941 року (за іншими джерелами – 29 грудня 1941 року), виданим сьомим відділом вермахту для зони «Б» (Україна), було чітко визначено види навчальних закладів, які були дозволені в ЗВА.

Серед них були народні школи, сільськогосподарські та лісогосподарські школи, курси фахової підготовки з домашнього господарства, ручної праці, охорони здоров'я і гігієни для жінок. Усі інші

типи освітніх закладів повинні були бути закриті. Таким чином, дозволеними залишились лише чотирикласні народні школи [1, с. 124].

Ситуація вищої освіти була складною. Початково відновлені політехнічний, комерційний, педагогічний, інженерно-економічний інститути в місті Харкові працювали тимчасово, але на підставі згаданого вище розпорядження від 8 грудня 1941 р. були закриті. Проте в середині 1942 року в тому ж Харкові було відкрито Національний художній інститут, Харківську національну консерваторію та Сільськогосподарський інститут Лівобережної України. У місті Чернігів діяв учительський інститут, і було запущено курси для отримання вищої професійної освіти, включаючи медичні курси у Сталіно та сільськогосподарські курси у Ворошиловграді та Краматорську [8, с. 213].

Система професійної освіти у ЗВА включала ремісничі, середні фахові та вищі школи з різних спрямувань, включаючи ремісничо-промисловий, сільськогосподарський і мистецький напрямки. Метою професійної освіти було підготовка фахівців для задоволення потреб господарства. У Артємівську функціонували ремісничі, сільськогосподарська, медична та музична школи, у Сумах – агрономічна, медична, архітектурно-художня школа. А в Ромнах були ремісничі, агрономічна, медико-ветеринарна, мистецька та господарська школа для дівчат. У ЗВА, релігійна освіта була представлена короткотерміновими богословськими курсами, які були започатковані в місті Харків у 1942 році під патронатом митрополита Феофіла (Булдновського).

Режим окупації в дистрикті «Галичина» був пом'якшеним порівняно з Рейхскомісаріатом «Україна» та «зоною військової адміністрації», і освіта також підпорядковувалася строгому контролю цивільної адміністрації ГГ, в інтересах нацистської Німеччини.

Дослідниця шкільництва в Західній Україні під час цього періоду, Г. Ф. Стефанюк, стверджує, що освітня політика в Галичині керувалася

доктриною «освіченого колоніалізму», де рівень освіти українців не повинен був досягати рівня освіти в Третьюму Рейху і, одночасно, не падати на такий рівень, який може загрожувати господарському життю в регіоні [7, с. 38].

В Галичині було дозволено функціонування початкових, середніх і вищих освітніх установ, хоча останні два типи закладів були обмежені окупаційною владою. Освітньою політикою німецької цивільної адміністрації не перешкоджалося відкриття народних шкіл, які склали початкову ланку освіти в дистрикті «Галичина». Тому восени 1941 року на цьому території було відкрито майже 3 тисячі шкіл, і кількість цих шкіл зросла до 3 200 в 1942 році, де навчалось 510 тисяч дітей. На початку осені 1943 року в Галичині через наближення фронту та посилення експлуатації населення кількість народних шкіл становила 3 135 [2, с. 24].

У Галичині існувало загалом десять гімназій, з яких дві були в Львові, а інші розташовувалися в Бережанах, Дрогобичі, Коломиї, Сокалі, Станіславові, Стрию, Тернополі та Чорткові. Гімназії були восьмикласними і приймали випускників народних шкіл. Крім того, було створено десять учительських семінарій із чотирирічним навчанням у містах, таких як Рогатин, Самбір, Яворів, Перемишль, Золочів, а також дві в Львові. Вищу освіту в регіоні представляли інститути, включаючи медичний, ветеринарний, фармацевтичний, сільськогосподарський (лісничий факультет) та політехнічний (з факультетами: архітектурним, будівельним, електрохімічним машинобудуванням та хімічним).

З метою вирішення проблеми недостатньо кваліфікованих робітників в Німеччині та задоволення економічних потреб у Галичині була створена мережа безкоштовних професійних шкіл та державних курсів, які підготовлювали фахівців у різних робітничих професіях. Проходження цієї професійної системи навчання забезпечувало підготовку фахівців для різних робітничих професій.

Релігійна освіта була представлена Богословською академією Української Греко-Католицької церкви, яка відновила свою роботу починаючи з осені 1941 р.

У румунській зоні окупації України, в губернаторствах «Бессарабія», «Буковина» та «Трансністрія», розвиток освітньої політики румунської адміністрації спрямовувався на румунізацію системи освіти та виявляв антиукраїнську направленість. Це проявлялося в розгортанні мережі румунських освітніх закладів, забороні функціонування українських шкіл (особливо в губернаторствах «Буковина» та «Бессарабія») і призупиненні вивчення української мови.

Отже, під час окупації України в періоді 1941-1944 років не існувало однієї єдиної освітньої системи. Ця різноманітність систем освіти на території України була обумовлена наявністю шести окремих адміністративно-територіальних одиниць, кожна з яких мала власну унікальну та відмінну освітню систему. Крім того, слід відзначити відмінність освітньої політики в німецьких і румунських окупаційних зонах. В німецькій зоні характеризувалась штучним обмеженням доступу до середньої та вищої освіти, проте одночасно окупаційна влада акцентувала увагу на професійній освіті з метою підготовки населення до працевлаштування в Третьюму Рейху. У румунській зоні спостерігалась повна румунізація освіти, проявляючись у відкритті виключно румунських освітніх закладів, і відсутності акценту на професійній освіті, за винятком «Трансністрії», де було декілька українських закладів освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Багатюк М. Ю. Шкільництво і шкільна політика в рейхскомісаріаті Україна, 1941 – 1944. *Визвольний шлях*. 1993. С. 122-125.
2. Беркгоф К. Чи було релігійне відродження в Україні під час нацистської окупації. *Український історичний журнал*. 2005. № 3. С. 17-36.

3. Волошин Ю. Українська православна церква в роки нацистської окупації (1941 – 1944 рр.). Полтава, 1997. 127 с.

4. Гриценко А. П. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 11 клас. : в 3 ч. Частина 1. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 124[4] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 8 (104).

5. Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас.: в 2 ч. Ч. 1. / [голов. ред. Н. І. Харківська ; ред. О.О. Івакін ; відп. за видання Ю. М. Афанасенко]. Харків: Основа, 2011. 127[1] с. (Бібліотека журналу "Історія та правознавство" : заснована 2004 року ; вип. 8 (92)).

6. Левченко Ю. Окупаційні адміністративно-територіальні одиниці України 1941–1944 рр.: етнічний, етнографічний та політико-географічний вимір. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Історія.* 2016. Вип. 2(1). С. 71-76.

7. Трубайчук А. Друга світова війна: Коротка історія. Київ: Асоціація істориків Істина, 1995. 191 с.

8. Україна в Другій світовій війні: Історичні нариси / за ред. кол.: В. А. Смолій та ін. Київ: Наукова думка, 2010-2011. 449 с.

Наук. керів.: Петренко Н. М., доктор філософії

Сірик Єлизавета

МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ ДЕРЖАВНИХ УСТРОЇВ НА ТЕРИТОРІЇ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті проаналізовано основні етапи становлення та розвитку міжнародних відносин Української Народної Республіки.

Ключові слова: держава, дипломатія, міжнародні відносини, УНР, Центральна Рада, Директорія.

Зовнішня політика Української Народної Республіки (далі – УНР) була спрямована на залучення міжнародної підтримки та визнання державності, а також на захист територіальної цілісності та незалежності держави. УНР стикалася зі складнощами у взаємодії з Радянською Росією, що зумовленої військовими діями окупаційних військ, а також з проблемою визнання

державності з боку інших держав. Проте, держава активно співпрацювала з країнами Антанти, Польщею та Румунією, щоб отримати підтримку у визнанні державності та зміцненні своєї позиції на міжнародній арені [9].

Крім того, політика Центральної Ради була спрямована на розвиток української культури та освіти, що також відображалось у зовнішній політиці. Українська культура стала предметом зацікавлення для багатьох країн світу, а її розвиток та підтримка стали важливими завданнями для УНР.

Ці всі аспекти важливі при дослідженні зовнішньої політики ХХ століття та кращому розумінні особливостей розвитку міжнародних відносин УНР [1].

Одним з необхідних елементів суверенного державного організму є зовнішня політика та державна служба, що забезпечують її реалізацію. Після відродження України в період Центральної Ради та Української Народної Республіки, створення зовнішньополітичної служби стало ключовим завданням. Незважаючи на значну кількість наукових праць, які присвячені історії зовнішньополітичної діяльності України в цей період, проблема створення міжнародного відомства Центральної Ради ще мало досліджена.

Дослідження проблеми створення міжнародної дипломатичної служби для Центральної Ради є значущим не тільки з точки зору реалізації зовнішньополітичних завдань, але й як чинник державотворення та самовизначення України як суверенної держави. Тому, дослідження цієї проблеми має великий науковий потенціал та може бути корисним для кращого розуміння історії України та міжнародних відносин загалом.

Дослідження зовнішньої політики Української Народної Республіки у період з 1917 по 1921 рік. Історіографія з цього питання дуже велика і суперечлива. Тому його перевірка потребує нелінійного мислення. Інакше, за словами відомого філософа Гегеля, історія повториться двічі.

Особливої уваги заслуговують історичні дослідження. Мова йде про військове будівництво в Україні 1919 р. Серед українознавчих досліджень, у тому числі в діаспорі, О. Божка, В. Верстюка, В. Горобця, О. Толочка,

Т. Осташко, К. Галушка, В. Головченка, Л. Гриневич, А. Грицака, А. Гриценка, Т. Гунчака, О. Копиленко та М. Копиленка, В. Кремінія, Д. Табачника та В. Ткаченка, П. Мірчука, В. Солдатенка, О. Старуха, Л. Шанковського, В. Яцюка.

Дослідники приділяють багато уваги зовнішньополітичним факторам, які спричинили поразку національної державності під час Української революції. Ці проблеми були висвітлені в роботах Н. Городньої, М. Держалюка, Л. Децинського, В. Соловйова, а також у нарисах історії дипломатії України.

Збірники документів були корисні при дослідженні складних процесів Української революції, зокрема періоду 1917–1921 рр. та Центральної Ради. Про цю тему також написав фундаментальну працю Л. Радченко та публіцистичний твір Володимира Базилевського «Холодний душ історії».

В розвитку будь-якої держави визначну роль мають міжнародні відносини з країнами світу. Для побудови успішної зовнішньої політики потрібно завжди враховувати вдалі та хибні кроки, що були зроблені в минулому. Україна, як держава, в цьому напрямку, має можливість врахувати досвід будівництва незалежної політики в час Директорії Української Народної Республіки, Центральної Ради УНР та ін.

Досвід розбудови апарату міжнародних відносин в період 1917-1923 рр., враховуючи важкий стан для України, як для ще одного гравця на зовнішній арені, при протистоянні з більшовицькою Росією – є незамінним. Дослідження цього періоду надає нам можливість проаналізувати всі помилки та успіхи тих апаратів міжнародної політики, що були тоді, та на основі цих знань побудувати міцну і успішну зовнішню політику нині.

Вивчення шляхів побудови зовнішніх політичних відносин в умовах не визнання самостійності чи часткового визнання державних устроїв на теренах України, зазвичай, малодосліджене. Його також недостатньо вивчають на уроках історії громадянської та історичної освітньої галузі в закладах загальної середньої освіти [6; 7].

З моменту утворення Центральної Ради, та особливо після проголошення Четвертого Універсалу, питання зовнішніх відносин було безперечно одним із найвагоміших. Оскільки, вести війну, як закликав Україну військовий міністр Тимчасового Уряду О. Керенський, як зазначає історик П. Мірчук, Центральна Рада не прагнула. Для вирішення цієї та інших питань були необхідні потужні дипломатичні дії [4].

Перша українська дипломатична місія відбулася на Брестських мирних переговорах 1918 р., проте делегація представників Української Народної Республіки, були там в якості спостерігачів та повинні були контролювати щоб умови переговорів не зашкодили їх інтересам. Центральні держави не сприймали УНР як суб'єкт переговорів, але, генерал-фельдмаршал Леопольд Баварський та члени німецької делегації Ф. Розенберг зазначали, що українську делегацію треба приєднати до переговорного процесу. На це Р. Кюльман відповідав, що Україна не має статусу самостійної держави, декларує приналежність до російської федерації, тому треба враховувати точку зору російської делегації. Повноправним учасником вона стала пізніше, коли українську делегацію очолив В. Голубович, а російську – Л. Троцький [8].

Також, раніше, у 1917 р. Центральна Рада приймала представників країн Антанти зокрема, Франції та Великої Британії. Не дивлячись на те, що на цей момент УНР ще не проголосила свою повноцінну незалежність від Тимчасового Уряду, вона вже самостійно будувала зовнішні відносини з іншими країнами [3].

П. Скоропадський, прийшовши до влади у квітні 1918 році, продовжив розбудовувати зовнішню політику та визначив основні три шляхи розвитку, а саме:

- встановлення дружніх відносин з країнами Четвертого Союзу;
- побудова дипломатичних відносин з нейтральними державами;
- вирішення спірних територіальних питань з країнами-сусідами.

Гетьманський уряд установив постійні дипломатичні місії з десятима державами та прийняв більше 20 дипломатичних представників інших країн світу.

Директорія, у грудні 1918 р., сконцентрувала основну дипломатичну діяльність на забезпечення визнання самостійності та отриманні міжнародної підтримки. В цей час були повернені військовополонені, що перебували в інших країнах та створено у Берліні, Відні, та Римі при дипломатичних представництвах військово-санітарні місії військовополонених [2].

Таким чином, аналізуючи зовнішню політику Української Народної Республіки в період 1917-1921 років, можна зробити висновок, що у складній ситуації, коли УНР змушена була боротися не тільки за своє існування, але й за територіальну цілісність, вони домоглися відносної успішності у встановленні зв'язків з іншими державами.

Українська Народна Республіка зуміла укласти договори зі своїми найбільшими сусідами: Польщею, Румунією та Радянською Росією. Крім того, УНР була представлена дипломатичними місіями у Франції, Великій Британії, США, Болгарії, Туреччині та багатьох інших країнах [5].

Незважаючи на обмежені можливості УНР, політика центральних влад була орієнтована на зміцнення держави та встановлення сприятливих зв'язків з іншими країнами. Проте, незалежність України не була визнана багатьма державами, що призвело до підтримки більш сильними державами сусідів [5].

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.
2. Дорошенко Д. Історія України. Мюнхен, 1973. Т. 1. : До половини XVII століття. 1992. 228, [3] с.
3. Історія та традиції зовнішньополітичної служби України. *Офіційний сайт міністерства закордонних справ України*. URL: <https://mfa.gov.ua/pro-ministerstvo/istoriya> (дата звернення 12.09.2023).

4. Українська державність. Філадельфія : Б-ка Терноп. осередку СУМ в Україні, 1967. 400 с.

5. Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2018 році. Верховна Рада України; Постанова від 08.02.2018 № 2287-VIII - Відомості Верховної Ради (ВВР). 2018. № 11. С. 65.

6. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 1 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. – (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 04(112)).

7. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 2 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 05(113)).

8. ЦДАВО України, ф. 2592, оп.1, спр.78, арк. 14.

9. ЦДАВОУ, ф. 2592, оп. 1, спр. 50, арк. 4.

Наук. керівн.: Чумаченко О. А., канд. іст. наук, доцент

Ткаченко Михайло

УЧАСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ПОЛІТИЧНИХ ПАРТІЙ В СЕЛЯНСЬКОМУ ПОВСТАННІ НА ГАЛИЧИНІ ТА БУКОВИНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

На початку ХХ століття в Австро-Угорській імперії значно активізувалося суспільно-політичне життя. Для Галичини основним залишалось польсько-українське протистояння. Завдяки діяльності українських політичних партій, культурно-освітніх товариств громадських організацій, із селян сформувалося свідоме щодо своїх політичних інтересів українство. Політична боротьба поєднувалася із соціальними протестами робітників і селян. Одночасно тривала робота з організації українського національного життя: стабільно діяла мережа культурних, освітніх, наукових установ тощо. Результати українського руху в Галичині у відстоюванні своїх національних інтересів, досягнутих наприкінці дев'ятнадцятого, на початку двадцятого століття, свідчили про набуття ним загальноукраїнського характеру. В наслідок чого на початку

двадцятого століття відносини України та Польщі в Галичині загострилися [1; 4].

У 1900 р. українські громадські діячі проводили в Буковині та Галичині багато народних зібрань під гаслами поділу Галичини на польську та українську частини та приєднання до останньої українських земель Буковини. Селяни, які знайшли підтримку у Української національної демократичної партії та Русько-української радикальної партії, розпочали масовий селянський страйк у великих маєтках Східної Галичини, вимагаючи збільшення платні та покращення процесу еміграції. В кінці липня протести вже охопили понад 500 сіл у 26 повітах, де приймали участь близько 200 тис. селян і сільськогосподарських робітників. Реагуючи на ситуацію, що складалася у галицькому селі, один із лідерів Української націонал-демократичної партії В'ячеслав Будзинівський під час Народного з'їзду, що відбувався 25–26 грудня 1901 року у Львові, виголосив доповідь, у якій закликав вести проти агресивної політики політичних противників гостру боротьбу через страйки та бойкот. Саме В. Будзинівський уперше запропонував вести політичну боротьбу відмовою селян працювати.

Українські політичні партії висловили підтримку страйкарям. Народний комітет Української національної демократичної партії назвав страйк законним і загальноприйнятим способом боротьби за свої права та закликав селян зберігати спокій і не піддаватися на жодні провокації. Крім того, партія закликала українську інтелігенцію не стояти осторонь та допомагати українському селянству, а також нагадали повітовим організаціям української національної демократичної партії про потребу опікуватися страйковими комітетами. Народний комітет УНДП опікувався збором матеріалів для роз'яснення економічних причин страйків і спорядив спеціальні слідчі комісії на місця для фіксації дій влади, зокрема судів, військ, жандармерії, щодо страйкарів. Для захисту селян, які зазнали

судових переслідувань за активну участь, організовано безкоштовну адвокатську допомогу

Водночас галицькі русофіли виступили проти страйку, побоюючись, що він перекинеться на територію Російської імперії. Представники москвофільської «Руської Ради» назвали селянський страйк «роботою дурих світів соціалістів всіякої масті» і закликали руських селян не слухати «тих підлих агітаторів, бо ті наразять їх на дуже шкідливі наслідки» [3].

З 1902 року поодинокі протести почали перетворюватись на організовані страйки. Набувши характеру соціального й національного протесту. Окрім відмови працювати, учасники селянського страйку підпалювали панські хутори, двори й ліси. Згодом страйк було придушено за допомогою жандармських загонів і військових. За участь у страйку було заарештовано понад 4 000 селян, більшість з них були засуджені на ув'язнення. Селянам, які виявили солідарність і дисциплінованість, поміщики були змушені піти на поступки.

Підбиваючи підсумки селянських страйків 1902 року, загалом боротьба закінчилася перемогою селян: у 75 % випадках цілковитою, у 20 % громад так і не домовилися із землевласниками і страйки тривають, у 5 % страйкарі не добилися жодних поступок та повернулися до праці на старих умовах. Селяни добилися підвищення грошової платні від 60 до 100 %, а в окремих випадках на 120 %. А ще й зменшення ціни на паливо, право випасати худобу в лісах та стернях поміщицьких землеволодінь. Результати страйків та сезонна еміграція на роботи до Німеччини, на які з 1903 року виїхало до 80 000 осіб, підірвали шляхетське землеволодіння [2]. Щоб врятуватися від краху, землевласники були змушені поділити землю поміж місцевих селян і спроваджених ними польських колоністів, унаслідок чого 140 000 гектарів землі перейшло до селян.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Видавнича група «Основа», 2012. 221[3] с.
2. Любомир. Селянський бунт у Галичині 1902–1935. У 30-ліття великого селянського страйку. Скрантон, 1935. 11 с. URL: <https://diasporiana.org.ua/ukrainica/17783-lyubomir-selyanskiy-bunt-u-galichini-1902-1935-u-30-litty-a-velikogo-selyanskogo-strayku/> (дата звернення 12.09.2023).
3. Старка В. Страйки сільського населення східної Галичини 1902–1903 років як засіб боротьби за економічні та політичні права 2017р. URL: (<https://www.inst-ukr.lviv.ua/download.php?portfolioitemid=485>) (дата звернення 12.09.2023).
4. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 1 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. – (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 04(112)).

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. наук, доцент

СЕКЦІЯ:
«ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ»

Алексєєнко Максим

**«ПАКТ ЧОТИРЬОХ» – ПЕРША НЕВДАЛА СПРОБА МИРНОГО
ВРЕГУЛЮВАННЯ ВІДНОСИН З НАЦИСТСЬКОЮ НІМЕЧЧИНОЮ**

У статті аналізується спроба європейськими державами умирити нацистський режим Адольфа Гітлера у 1933 році.

Ключові слова: Версальський договір, нацистський режим, політика умирення, «Пакт чотирьох», Ліга Націй.

Період 1933–1937 рр. характеризувався послідовністю підготовкою Німеччини до війни. Основною метою нацистського режиму було виконання масштабного плану переозброєння і, разом із цим, ремілітаризація та укріплення Рейнської області. Обмеження Версальського договору були перешкодою для зростання німецької військової могутності, а тому відмова від них стала пріоритетом для нацистів. Протягом означеного періоду нацистський режим послідовно готувався до конфлікту: вийшов з Конференції з роззброєння та Ліги Націй, запровадив загальну військову повинність і окупував Рейнську область. Все це було необхідним для здобуття військової та стратегічної переваги у майбутніх війнах. Ці заходи були відвертим порушенням Версальського договору і яскраво демонстрували агресивні наміри нацистського режиму. А. Гітлер, звичайно, передбачав, що дії Німеччини на міжнародній арені можуть спровокувати військову відповідь з боку Франції за можливої допомоги Великої Британії, однак він правильно розрахував, що великі держави бояться розпочинати нову велику війну у Європі. З огляду на це, лідер нацистів був переконаний, що ризикові і навіть авантюрні дії врешті решт дадуть свій результат.

Цій готовності ризикувати протистояла інертність та нерішучість західних країн. І Франція і Велика Британія розуміли потенційну небезпеку від режиму А. Гітлера, однак ефективно протистояти його агресивним намірам виявились не в змозі. У британському істеблішменті переважала думка про те, що Німеччина все ще слабка і не становить небезпеки. В той же час, по відношенню до Франції спостерігається відверта недовіра та побоювання її можливої гегемонії у Європі. У цих умовах, представники консервативної партії, такі як С. Болдуїн, С. Гор, лорд Е. Галіфакс та зрештою Н. Чемберлен підтримували курс підтримки Німеччини та її умиротворення. Натомість Франція, маючи найсильнішу армію у Європі, не могла ефективно використати цю перевагу, через постійну політичну нестабільність і протистояння між прихильниками лінії жорсткої політики щодо Німеччини та лінії примирення із нею. У США після Паризької конференції у політиці перемогли прихильники ізоляціонізму та відмови від участі у європейських справах, а тому Америка у цей період не могла грати помітної ролі у відносинах західних країн з Німеччиною. «Перед лицем гітлерівської загрози британська «миротворність», французька інертність і американська нейтральність становлять найхарактерніші явища цього періоду» [3, с 137].

Міжнародне становище Німеччини після приходу А. Гітлера до влади у 1933 р. було вкрай несприятливим. Фактично країна опинилась у дипломатичній ізоляції, а у військовому відношенні все ще була безсилою [2, с. 105]. Франція та Польща, ставилися до Німеччини вороже та насторожено. У березні 1933 р. Ю. Пілсудський навіть пропонував французам розпочати спільну превентивної війну проти Німеччини. Італія насторожено сприймала зазіхання Рейху на Австрію та Балкани, які вважала зоною своїх інтересів. Прихід нацистів до влади завдав удару по німецько-радянським відносинам. СРСР підтримував тісні стосунки з Веймарською республікою, зокрема допомагаючи рейхсверу таємно переозброюватись,

однак агресивна риторика нацистського режиму перетворила Німеччину на загрозу, в очах радянських лідерів. З огляду на все це, зовнішньополітична стратегія А. Гітлера обумовлювалась слабкістю та ізоляваністю Німеччини. Перед ним стояла мета відновити військову силу Німеччини, не спровокувавши при цьому сусідні держави. Для цього нацисти постійно запевняли міжнародну громадськість, що Третій Рейх це мирна держава і не бажає війни. Вичерпну характеристику цієї політиці дав В. Ширер: «Говорити про мир, таємно готуватися до війни, виробити обережну зовнішню політику, потай провести переозброєння, уникнути превентивних військових дій проти Німеччини з боку країн-переможниць – такою була тактика Гітлера протягом перших двох років перебування при владі» [5, с 225].

Для врегулювати відносини із новим німецьким урядом у західних держав було два шляхи: утворити широку європейську коаліцію і тим самим стримувати агресивні наміри Німеччини, або спробувати зв'язати її юридичними договорами. Ініціатива у цьому належала Італії, яка вирішила спробувати другий варіант. 18 березня 1933 р. Б. Муссоліні представив британському прем'єру Дж. Макдональду та міністру закордонних справ Британії Дж. Саймону проект угоди між Францією, Великою Британією та Німеччиною, який згодом став відмий як «Пакт чотирьох». Італійський диктатор пропонував, щоб чотири держави узгоджували свою політику в європейських і колоніальних питаннях. Статтею 2 розглядалася можливість перегляду мирних договорів у межах Ліги Націй. Окремо зазначалось, що якщо Конференція з роззброєння виявиться невдалою, західні держави повинні визнати право Німеччини на поетапне переозброєння [1, с 166-167]. Цей проект можна вважати дипломатичним маневром Б. Муссоліні. Він розумів небезпеку нацистської Німеччини, однак в той же час розраховував за її рахунок збільшити вагу Італії у міжнародних справах. Прирівнявши в рамках пакту Німеччину до Франції та Великої Британії Італія могла розраховувати на роль посередника між ними.

Британські міністри, які бажали збереження миру в Європі, в той же час не бажали зближення Італії та Німеччини. Вони не відкинули проект, однак заявили, що пропозиції Б. Муссоліні були абсолютно неприйнятними в їх початковій формі, оскільки вони передвіщали витіснення Ліги Націй, як регулятора європейських відносин. Франція також не погодилась ухвалити пакт. Пункт про можливість перегляд договорів явно загрожував би Польщі та державам Малої Антанти – країнам, які французи розглядали як складову частину власної безпеки та системи стримування Німеччини. 25 березня Постійна Рада Малої Антанти зробила заяву, у якій виступила проти розпорядження територіями малих держав без їхньої згоди [3, с. 139]. Аналогічну позицію зайняла і Польща, яка не тільки побоювалась зазіхань на свою територію з боку Німеччини, але й була ображена тим фактом, що західні країни не визнають її великою державою. У таких умовах Франція запропонувала внести зміни у проект. 7 червня у Римі було підписано остаточний варіант «Пакту чотирьох». У ньому вже не йшла мова про узгоджену європейську політику, а радше про співпрацю з метою досягнення миру. Положення про колоніальну політику були виключені. Зазначалось, що країни-підписанти не будуть розпоряджатись територією малих держав без їхньої згоди, а питання перегляду договорів мала розглядати Рада Ліги Націй. Пункт про можливість переозброєння Німеччини також було вилучено [3, с. 139; 4, с. 35-36].

«Пакт чотирьох» так і не було ратифіковано. Велика Британія не надавала йому великого значення, розглядаючи лише як доповнення до Локарнських угод. Німеччина виявилась не задоволена фінальним текстом, який відкидав всі вигідні для неї пункти. Італія продовжувала запевняти Угорщину та Болгарію, що Пакт стане передумовою для ревізії договорів, у той час як Франція запевняла держави Малої Антанти в протилежному. Вони прийняли остаточний текст, хоча й з явними побоюваннями. Загалом Пакт допоміг посіяти підозри між Францією та її союзниками. Особливо це

стосується Польщі. Недовіряючи французам новий міністр закордонних справ Ю. Бек розпочав зближення із Німеччиною, що врешті респт вилилось в укладення польсько-німецького пакту 26 січня 1934 р.. Для А. Гітлера це був важливий крок у його стратегії: відірвати Польщу від Франції та нанести удар по системі колективної безпеки й союзницьким відносинам французів у Східній Європі. Таким чином, перша спроба мирного врегулювання відносин із нацистською Німеччиною завершилась провалом. Б. Муссоліні у своїй статті від 31 грудня 1933 р. писав: «Якщо не можна переглядати договори за «пактом чотирьох», говоритиме її величність гармата» [3, с. 140].

Список використаних джерел та літератури

1. Medlicott W. N. British foreign policy since Versailles. London; Methuen & Co. Ltd., 1940. 316 p.
2. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239[1] с.
3. Дюррозель Ж. Б.. Історія дипломатії від 1919 року до наших днів / пер. з франц. Є. Марічев, Л. Погорєлова, В. Чайковський. К.: Основи, 1999. 903 с.
4. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 10 клас.: в 2 ч. Частина 2 / Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 09(117)).
5. Ширер В. Злет і падіння Третього Рейху. Історія нацистської Німеччини / пер. К. Дуса, О. Надтока. К.: Наш Формат, 2017. Т. 1. 704 с.
Наук. керівн.: Артюх В. О., кандидат філософських наук, доцент

Гриценко Віталій

ВІЙСЬКОВІ ОПЕРАЦІЇ ТА ЗАВОЮВАННЯ РИМСЬКОЇ ІМПЕРІЇ

У статті розкрито вплив військових кампаній Римської імперії на її формування та взаємодію з різними регіонами.

Ключові слова: *Римська імперія, військові операції, конфлікт, війни.*

Вивчення військових операцій Римської імперії актуальне для розуміння виникнення світових держав та стратегій античності. Римська імперія, що існувала від V століття до н.е. до V століття н.е., визначалася не лише величезним територіальним розмаїттям, але й розгалуженою системою військових операцій та завоювань. Ця довга історія військових подій слугує ключовим елементом для розуміння формування імперської могутності Риму. В даному контексті, дослідження військових кампаній на різних фронтах, від Італії до Середземномор'я, Сходу та Північного заходу, вказує на невід'ємну роль стратегічного мислення та військової дипломатії у становленні та розквіті Римської імперії.

У період ранньої Римської республіки (509–264 до н. е.) формування держави тісно пов'язане з територіальними розширеннями та військовими операціями в межах Італії. Серед іншого саме в контексті війн з'явився крилатий витраз «Горе переможеним» [7, с. 100]. Після вибуття тиранії та встановлення республіканського устрою, Рим ставив на збільшення свого територіального впливу.

Рання Римська республіка стикалася з численними племенами та містами-державами в Італії. Найважливішими противниками були сусідні латини, екви та сабіни. Виникнення конфліктів визначалося боротьбою за контроль над родючими землями, ресурсами та впливом [2, с. 111].

Ранній період республіки ознаменовується військовими кампаніями для захоплення нових територій. За часів консулів, таких як Гай Марцій Коріолан та Гней Марцій, Рим зумів розширити свою владу на різні частини Італії.

Однією з ключових війн цього періоду була війна проти Вольсків (493 до н.е.), в якій Рим вдався до військової операції, щоб взяти облогу з навколишніх міст. [1, с. 51].

Період Пунічних війн (264–146 до н.е.) визначений напруженими відносинами між Римом і Карфагеном. Ці конфлікти були вирішальними для

Римської республіки, спричинивши розширення впливу на Середземномор'я та становлячи перехід від республіки до імперії [1, с. 51].

Причини конфлікту:

- Територіальні суперечки: Боротьба за контроль над островами Сицилією та Сардинією стала важливим приводом до війни.
- Економічна конкуренція: Рим і Карфаген боролися за перевагу в торгівлі та контроль над морськими шляхами.

Хронологія війн:

– Перша Пунічна війна (264–241 до н.е.): Головними театрами були Сицилія та Сардинія. Військові операції включали морські битви та наступи на землі.

– Друга Пунічна війна (218–201 до н.е.): Карфагенський вождь Ганнібал перетнув Альпи та завдав римлянам серйозних втрат у Італії. Завершилася битвою при Замі, де Рим переміг.

Завершення війн:

– Третя Пунічна війна (149–146 до н.е.): Рим, вважаючи Карфаген загрозою, знищив місто. Вони стали практично єдиними господарями Середземномор'я [4].

Наслідки для Римської імперії:

– Розширення території: Після Пунічних війн Рим здобув владу над багатьма територіями Середземномор'я, що визначило його статус світової держави [3, с. 51-56].

– Зміни в армійській стратегії: Рим розвинув нові тактики, адаптовані до ведення війни в різних регіонах.

У період розквіту Римської республіки (200–146 до н.е.), військові кампанії в Східних регіонах, зокрема в Греції та Македонії, визначили геополітичний образ Римської імперії та впливали на подальший хід подій у Середземномор'ї.

Військові дії в Греції:

– Іллірійська війна (229–228 до н.е.): Рим взяв участь у конфліктах з іллірійцями для захисту своїх альянсів у Східній Адриатиці та забезпечення морської безпеки.

– Халкідійська війна (200–196 до н.е.): Римська республіка стикнулася з ахейським союзом та державами Етолії, забезпечивши свою присутність в Греції.

Військові події в Македонії:

– Перша та Друга Македонські війни (214–205 і 200–197 до н.е.): Рим вступив у конфлікт із македонцями під керівництвом Філіпа V та його сина Персія VI. Рим встановив свій вплив на Македонію та утвердився як силу в регіоні.

– Третя Македонська війна (171–168 до н.е.): Рим під керівництвом Луція Емілія Паула завершив підкорення Македонії, розгромивши македонського володаря Персія VI [2, с. 111].

Результати військових кампаній:

– Закріплення влади в Східних регіонах: Військові перемоги Риму забезпечили йому контроль над Грецією та Македонією, розширивши сферу впливу Римської імперії.

– Формування власних альянсів: Рим установив альянси та союзи з грецькими та македонськими містами, що допомагало йому у підтримці порядку та забезпеченні вірності союзників [6].

Під час епохи Великої Римської імперії (27 до н.е. – 476 н.е.), військові кампанії та завоювання нових територій стали ключовим елементом розширення римської держави та консолідації імперії.

Географічний обсяг імперії:

– Західні регіони: Військові операції у Галлії (Галійські війни, 58–50 до н.е.) та Іспанії (війни проти лусітанців, 154–133 до н.е.) дозволили Риму розширити свій вплив на заході Європи та Піренейський півострів.

– Східні регіони: Військові кампанії у Месопотамії (парфянські війни, 96–66 до н.е.) та в Анатолії (Міфридатові війни, 88–63 до н.е.) розширили сферу впливу Римської імперії на Сході.

Військові дії у північній та південній Африці:

– Війни в Північній Африці: Підпорядкування територій на північ від Сахари (наприклад, війни проти кінцугів, 19 до н.е.) дозволило контролювати важливі торгові шляхи та ресурси.

– Війни в Південній Африці: Римські війська провели військові операції в Ефіопії та Нубії, забезпечуючи імперії додаткові ресурси та зв'язки з африканським континентом [5].

Війни у північній та східній Європі:

– Війни проти германців та даків: Рим здійснював військові операції у північних та східних регіонах Європи, щоб утримати вплив на племена германців та даків.

Військові операції на Британських островах:

– Завоювання Британії: Кампанії римських легіонів в Британії (43-84 н. е.) призвели до часткового завоювання та контролю над територією, хоча повна підкорення зайняло значно більше часу.

Наслідки військових завоювань:

– Культурний обмін: Розширення імперії призвело до обміну культурними та економічними інноваціями між різними регіонами, створюючи єдиний римський світ.

– Адміністративні зміни: Нові завойовані території були інтегровані в адміністративну структуру імперії, що призвело до формування єдиної політичної системи.

Отже, вивчення військових операцій та завоювань Римської імперії розкриває значущий вплив цих подій на формування та розвиток держави. Рим завоював території в Італії, Середземномор'ї та Сході, що визначило геополітичний облик імперії. Рання Римська республіка і Пунічні війни стали

переломними етапами, встановивши контроль над Середземномор'ям. Завоювання Східних регіонів розширило сферу впливу, а військові операції у Галлії, Іспанії та інших регіонах утвердили Рим як світову державу. В цілому, військові події стали визначальним елементом формування і величі Римської імперії.

Список використаних джерел та літератури

1. Theodor Mommsen. History of Rome. Vol. 2 : From the Abolition of the Monarchy in Rome to the Union of Italy. 103 p.
2. Гриценко А. П. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс). 6 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 144 с. (Серія «Мій конспект»).
3. Книга для читання з історії Стародавнього світу. Частина 2. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2014. 110[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 05(125)).
4. Пунічні війни та Римська імперія. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/world history/32234/> (дата звернення: 20.12.2023).
5. Борен Г. К., Грант М. Історія Риму. *Американський історичний огляд* . 1979. Вип. 84, вип. 5. С. 1341.
6. Скотт Р. Б. Безсмертний вогонь: грецькі, перські та македонські війни. Оксфорд: Osprey, 2008. 64 с.
7. Хрестоматія з історії Стародавнього світу. 6 клас / упоряд. А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2014. 128[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 02(122)).

Наук. керів.: Мінченко М. В.

Зенченко Антон

СТАНОВЛЕННЯ ЯПОНІЇ ПОЛІТИЧНИМ ЦЕНТРОМ АЗІЙСЬКОГО СВІТУ

У статті йдеться про період модернізації та відкриття Японії в 1853 році, що призвело до швидкої трансформації країни в індустріальну імперію. Японські реформатори прагнули досягти конституційного устрою, індустріалізації та національної єдності, використовуючи

західний досвід. Такий розвиток призвів до націоналістичної ідеології та експансіонізму Японії в Азії.

Ключові слова: *Японія, модернізація, реформи, індустріалізація, конституційна монархія, націоналізм, експансія, азійська політика, Мейдзі.*

Насильницьке відкриття Японії в 1853 році привернуло увагу провідних країн Старого та Нового світу до східної Азії і втягнуло країну в орбіту капіталістичних відносин. Японська імперія стала новим краєм, що був необхідний для більшості західних країн, які шукали новий ринок збуту своїх товарів. Швидкими темпами країна почала перетворюватися з середньовічної феодальної в сучасну індустріальну імперію. Старий лад, що базувався на владі сьогуна, було перебудовано, через що японське суспільство потребувало нової проголошеної чіткої ідеології та культури, які б стали основоположним підґрунтям для майбутньої великої нації.

Перший етап реформ у японському суспільстві був розпочатий «реставрацією Мейдзі». Успішна реалізація цих змін – результат співпраці молодого імператора та досвідчених політичних реформаторів. Останні вважали, що основні засади політичного та економічного розвитку західних країн включають конституціоналізм для національної єдності, індустріалізацію як основу матеріального прогресу та підготовку кваліфікованих військових для гарантування національної безпеки.

Отже, головним гаслом реформаторів епохи Мейдзі стали слова: «Збагачувати країну, зміцнювати військову силу». Ці принципи могли бути вивчені тільки на Заході, і доброзичливість Заходу була важливою для перегляду нерівноправних договорів, укладених раніше з Японією. «Шукаймо знання у всьому світі!» – закликав один із перших урядових декретів навесні 1868 року. В 1871 році з дипломатичною місією Івакура Томомі було відправлено значну кількість чиновників до Європи та США, де вони «здобували досвід у справах державного управління» [1].

Японці шаленими темпами почали проводити «вестернізацію» країни з перейманням найкращих західних державних рішень, поєднуючи їх із національними особливостями своїх земель та культури. За Мейдзі державною ідеологією став націоналізм, що базувався на стародавній японській релігії – синтоїзмі. Основними ідеями стали «божественне» походження японської держави, «божественна» добродетель імператора, «унікальні» моральні риси японців та «велика місія нації». Організація, яка відповідає за справи синто, активно вели боротьбу проти буддизму та християнства, навіть за наявності свободи віросповідань, визначеної конституцією 1889 року. Таким чином японське суспільство захопилося ідеєю, що вони – представники вищої раси, відносно інших народів Азії, які стали залежними від країн старого світу. Японія відносила себе до «вищих» народів, народів заходу, і це визначило її подальшу активну та агресивну зовнішню політику протягом кінця XIX та початку XX століття.

Хоча самураї втратили свої колишні права та привілеї, в Японії і надалі культивувався войовничий дух самурайства. Пропаганда «божественної» місії Японії виправдовувала претензії на лідерство в Азії. У межах століть в Японії виникла ідея паназіатизму, що аргументувала девізом «Азія для азійців». Прихильники цієї ідеї переконували, що лише спільними зусиллями під керівництвом Японії Азія може протистояти впливам Заходу. У випадку, якщо народи Азії не розуміють це самі, необхідно застосовувати силу для поширення влади японського імператора над ними.

Першим кроком побудови японського панування у всій Азії став десант військ на китайський острів Формоза (Тайвань) у 1874 році, який виправдовувався «захистом японських підданих» (рибалок) від нападів місцевого населення. Однак тайванські мешканці виступили проти, надаючи запеклий опір, і агресорам довелося вивести свої війська.

Далі, у 1875 році було укладено російсько-японську угоду, згідно з якою Японія отримувала стратегічно важливі Курильські острови в обмін на відмову від претензій на Південний Сахалін. У тому ж році ультиматумом вдалося нав'язати нерівноправний договір Кореї, який створив плацдарм для майбутнього захоплення Чосону. Надалі в 1894 році Японія, використовуючи допомогу Кореї в придушенні повстання, закріпила свої військові сили на цій території, яка до цього була у васальній залежності Китаю. Це призведе до початку війни між двома найсильнішими азійськими країнами, у результаті якої китайські війська зазнають нищівної поразки і 17 квітня 1895 р. у м. Сімоносекі буде підписано договір, за яким китайські території – півострів Ляодун (під впливом західних країн Японія була змушена замінити його на додаткову контрибуцію), острів Тайвань і острови Пенхуледао (Пескадорські острови) – передавалися Японії. До цього окремо зазначалося, що Китай визнає Корею незалежною, а це фактично означало повний перехід останньої під вплив Японії.

Наступний етап експансії вже був проти однієї з центральних країн – Російської імперії. Загострення відбулося на фоні посилення позицій країни сонця в Кореї та Маньчжурії. Бойові дії, що почалися в ніч з 8 на 9 лютого 1904 р., проходили досить активно і війна не затягнулася. Набагато краще підготовлені до війни японські збройні сили здобули вирішальні перемоги на суші та розгромили російський флот. Поразка Росії призвела до укладення Портсмутського мирного договору, згідно з яким Корея і Південна Маньчжурія стали під повний протекторат Японії. Росія ж поступилася Південним Сахаліном (південніше 50-ї паралелі), Ляодунським півостровом, включаючи Порт-Артур і Дальній, а також залізницею у Південній Маньчжурії. Переможний результат війни проти Росії – однієї з «білих» країн Старого світу – започаткував новий етап в

історії Японії, змінивши її міжнародний статус і включивши до категорії так званих «великих держав» [4].

Отже, японській державі вдалося менш ніж на 50 років перетворитися з ізольованої країни з відсталою на декілька століть економікою на провідну країну світу, із якою почали рахуватися всі гравці міжнародної арени. Працелюбний японський народ згуртувався навколо ідеологічних поглядів та досяг небаченого до цього індустріального та політичного зростання, пропустивши одразу декілька етапів розвитку, які в інших країнах йшли століттями.

Список використаних джерел та літератури

1. Мар'янюк О. В. Реставрація Мейдзі 1868 року: Буржуазна революція чи формування абсолютистського режиму. *Наукові праці. Історія: науково-методичний журнал*. 2010. С.142–145.
2. Рубель В. А. Японська цивілізація: традиційне суспільство і державність. Київ : Аквілон-Прес, 1997. 256 с.
3. Кириченко В.П. Нова історія країн Азії, Африки та Латинської Америки. Навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 168 с.
4. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 9 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 235 [5] с.

Наук. кер. канд. іст. наук, доц. Чумаченко О.А.

Карпеніа Анастасія

«ЕКОНОМІЧНЕ ДИВО» ЯК ЯВИЩЕ В СВІТОВОМУ ГОСПОДАРСТВІ

У статті аналізується поняття «економічне диво» як явище у світовій економіці та, зокрема, в світовому господарстві з позиції всесвітньої історії.

Ключові слова: економічне диво, світова економіка, економічний розвиток, економіка.

У другій половині ХХ ст. декілька країн Європи та Східної Азії переживали економічний бум, серед яких були Німеччина та Японія. В Німеччині упродовж 1950-1960-х років спостерігалось більше ніж подвоєння валового внутрішнього продукту (далі – ВВП), а до середини 1960-х років він потроївся. Щорічні темпи зростання ВВП склали 8,6 %, і індекс промислового виробництва зріс до 249 %. Рівень безробіття залишався меншим за 1%. З 1957 по 1973 рік ВНП Японії збільшився в 6,5 рази, а обсяг промислового виробництва практично вдесятеро збільшився. Феномен «економічного дива» виявився в Республіці Корея, Сінгапурі, Гонконзі, Тайвані та інших країнах, а пізніше – в регіоні Південно-східної Азії та Китаї.

«Економічне диво» представляє собою значний стрибок якісних і кількісних показників економіки, описуваний як «період, під час якого країна входить в систему визнаних світових цінностей і стає високорозвиненим партнером промислових лідерів в історично короткий термін». Цей процес розглядається з різних точок зору – економічної, політичної та соціально-культурної, вказуючи на його багатогранність і наявність численних аспектів для вивчення [1, с. 60].

Поняття «економічне диво» відноситься до швидкого та стабільного збільшення обсягу виробництва та валового внутрішнього продукту (далі - ВВП) в певній країні або регіоні. Це може статися через ряд факторів, таких як технологічний прогрес, інновації, політичні реформи, розширення міжнародної торгівлі або інвестиції.

Під «економічним дивом» розуміється економічний ріст, тобто збільшення обсягів товарів і послуг, створених протягом певного періоду. Динаміка економічного зростання в період «економічного дива» свідчить про рівень розвитку національних економік, життєвий рівень населення і те, як ефективно вирішуються проблеми обмежених ресурсів.

Основною передумовою для досягнення економічного росту в період «економічного дива» слугують потенціал росту висококваліфікованої робочої

сили, наявність землі, природних ресурсів, а також географічні та історичні фактори. Проте не завжди збільшення цього потенціалу призводить до позитивних результатів у сфері економічного росту, оскільки зростання потенціалу часто обмежується збільшенням національного багатства.

Потенціал економічного росту в період «економічного дива» визначається як збільшення обсягів, задіяних у виробництві та конкурентоспроможних у сфері інноваційно-технологічних галузей, переміщенні суб'єктів економіки тощо [6].

Показники рівня економічного росту в період «економічного дива» включають зростання валового національного продукту за певний проміжок часу та зростання реального ВВП на душу населення протягом конкретного періоду [4].

Також можна розподілити економічний ріст в період «економічного дива» на два основні типи: екстенсивний і інтенсивний.

Екстенсивний тип росту характеризується збільшенням кількісних показників виробничих факторів, тоді як інтенсивний передбачає якісне удосконалення та поліпшення їх використання. Економічний розвиток може відбуватися навіть при зменшенні темпів капіталовкладень або фізичному зменшенні їх обсягу.

У випадку екстенсивного зростання спостерігається тенденція рівномірного розподілу виробничих факторів з метою досягнення максимального виробництва товарів відносно вкладення економічних ресурсів, зокрема трудових витрат і капітальних інвестицій, а також частково – завдяки використанню нових технологій [5, с. 67].

При інтенсивному зростанні збільшення суспільного продукту обумовлене залученням додаткових трудових ресурсів, капітальних засобів і земельних ресурсів у виробничий процес, при цьому виробничо-технологічна база залишається без змін. Цей тип економічного росту забезпечує зростання

виробництва за рахунок збільшення якості та кількості трудових ресурсів і підвищення потужності промисловості.

Екстенсивний тип економічного розвитку має свої переваги, такі як оперативне освоєння природних ресурсів і зменшення безробіття через повну зайнятість населення.

Екстенсивний тип економічного росту виявляється у кількісному збільшенні виробничих факторів, проте він має свої мінуси, зокрема, технічну відсталість. Оскільки зростання обсягів виробництва відбувається без врахування техніко-економічного прогресу, цей тип росту є витратним. При позитивному темпі економічного росту, збільшення виробничих засобів прямо корелює з чисельністю зайнятого населення [3, с. 49].

Економічний ріст в період «економічного дива» означає масштабні та комплексні зміни в системі, досягнуті прогресивними змінами факторів функціонування, що призводять до збільшення національного багатства. З політичного погляду «економічне диво» визначається роллю державної підтримки на етапі його реалізації. Дослідники узгоджуються в думці про величезну роль держави у створенні сприятливих умов для виникнення «економічного дива». Успішна економічна політика та планування відіграють ключову роль у досягненні поставлених цілей.

Серед історичні прикладів економічних див у світовому господарстві можемо виокремити:

1. Економічне диво після Другої світової війни: багато європейських країн, зокрема Західна Німеччина, відновили свою економіку після війни завдяки масштабному індустріальному відродженню.

2. Японське економічне диво (1950-1980-ті роки): після Другої світової війни Японія швидко відновила свою економіку, ставши однією з провідних світових економік завдяки інноваціям у виробництві, експорті автомобілів та електроніки.

3. Азійські тигри (1970-1990-ті роки): країни Південно-Східної Азії, такі як Сінгапур, Південна Корея, Тайвань і Гонконг, демонстрували вражаючий економічний ріст завдяки експортно-орієнтованій стратегії та інвестиціям у людський капітал.

4. Китайське економічне диво (з 1980-х років до сьогодні): Китай перетворився з аграрної країни в світову економічну супердержаву завдяки економічним реформам, великим інвестиціям та розширенню міжнародної торгівлі.

5. Технологічне диво (починаючи з 1990-х років): розвиток інформаційних технологій та інтернету сприяв народженню нових галузей та компаній, таких як Google, Amazon, Apple та інші, що мають значущий вплив на світову економіку.

Основні фактори, що призвели до виникнення «економічного дива», є спільними для багатьох країн. Серед них можна виділити: перехід від централізованого управління до ринкової моделі економіки; впровадження технологічних нововведень і застосування досягнень науково-технічного прогресу; зосередженість економіки на зовнішньому експорті; активізація внутрішнього ринкового сегмента; та інтенсивний ріст підприємництва [2, с. 100-101].

Держава повинна проводити реформи та приймати заходи для успішної модернізації. Важливо не лише підтримувати конкурентоспроможні галузі, але і стимулювати розвиток тих, що можуть стати конкурентоспроможними у майбутньому. Встановлення норм та стандартів, підняття технічного рівня виробництва та підвищення якості продукції є важливими завданнями для держави. Це створює сприятливий клімат для інвестицій, розвитку нових галузей та підвищення ефективності використання ресурсів. «Економічне диво» часто створює нові можливості для країн, але також можуть виникнути і проблеми, такі як соціальна нерівність, екологічні виклики або фінансові кризи.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А. П. *Всесвітня історія. 11 клас. Стандартний та академічний рівні*. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 80 с. (Серія «Мій конспект»).
2. Гриценко А. П. *Хрестоматія зі всесвітньої історії. 11 клас. : в 3 ч. Частина III*. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 110[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 12 (108).
3. Гусев Ю., Белікова Н. *Зарубіжний досвід проведення економічних реформ у країні та її регіонах*. *Бізнес Інформ*. 2015. № 10. С. 46–52.
4. Неклеса А. *Сутнісна характеристика економічного зростання. Ефективна економіка*. 2016. № 10. URL: [http://nbuv.gov.ua/ UJRN/efek_2016_10_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2016_10_39) (дата звернення 13.11.2023).
5. Оголь Д. *Економічне зростання: сутність, якість і стійкість*. *Актуальні проблеми економіки*. 2015. № 2. С. 67-72.
6. Шморгун О. *Економічна інноваційність у стадіально-цивілізаційному вимірі. Філософія фінансової цивілізації: людина у світі грошей*. Матеріали III Міжнародних філософсько-економічних читань, 25–26 травня 2010 року, м. Львів. С. 76-88. URL: <https://elibrary.ivinas.gov.ua/2947/> (дата звернення 13.11.2023).
Наук. керів.: Петренко Н. М., доктор філософії

Козлова Ірина

ПЕРШІ ЖІНКИ-ЧЛЕНИ ПАЛАТИ ГРОМАД У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ (1918 – 1939 РОКІВ)

У статті досліджено участь перших жінок у парламенті Великої Британії в період 1918–1939 рр. Проаналізовано політичну активність жінок-політиків і їх вплив на законодавчу роботу Палати громад. З'ясовано основні зміни в парламенті, які запровадили перші жінки-політики. Окреслено конкретні досягнення та проблеми, з якими стикалися жінки-парламентарії в цей період.

Ключові слова: *Велика Британія, жінки-політики, суфражистки, парламент, Палата громад, Палата лордів, закони, акти, памфлети.*

Постановка проблеми. На сьогоднішній день у британському суспільстві існує ще достатня кількість проблем, пов'язаних із забезпеченням гендерного рівноправ'я. Дослідження процесу боротьби жінок за розширення своїх прав і можливостей відбувались у декілька етапів, де досягнення позитивних зрушень супроводжувались значними труднощами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Глибоке переосмислення статусу жінок у суспільстві було започатковане працею С. де Бовуар «Друга стать» (1949 р.). Пізніше Дж. Бенкс та Р. Флетчер проаналізували шлюбно-сімейні відносини британських жінок. У 90-х рр. ХХ ст. вийшли подібні за тематикою праці М. Фуко, Дж. Батлер. Чи не найбільше зробив американський історик Е.Т. Аллен, котрий здійснив детальний історичний аналіз еволюції становища жінок Великої Британії, Франції, Німеччини ХХ ст. Нині напрацювань науковців-сучасників не так і багато, тому історикам є над чим працювати.

Мета статті полягає в з'ясуванні різних аспектів діяльності перших жінок-членів Палати громад Великої Британії 1918–1939 рр.

Виклад основного матеріалу. У 1918 р. британські жінки завдяки Акту про народне представництво [6, с. 110 - 111] отримали можливість долучитися до участі в політичних переговорах, якою вони відразу скористалися на найближчих виборах. Тоді з 1623 членів Палати громад було всього 17 жінок. Сюди належали переважно активні учасниці суфражистських кампаній. Значну підтримку отримала кандидатка Жіночої партії К. Панкхерст. На жаль, вибори були програні з різницею в 775 голосів лейбористу Дж. Девісону [1, с. 4].

Відмітимо, що у цей час місце в парламенті отримала лише одна жінка – ірландська націоналістка графиня К. Маркевич. Офіційно першою жінкою, яка перемогла на виборах і посіла своє законне місце в парламенті, була кандидатка від Консервативної партії, віконтеса Н. Астор.

Вона брала участь у додаткових виборах 15 листопада 1919 р. від округу Саттон [2]. Зауважимо, що їй вдалося зробити досить успішну політичну кар'єру, переобираючись до Палати громад до 1945 р. Астор під час своїх виступів посилювалася на жіночі цінності, зазначаючи, що жінки, отримавши право голосу, мали використовувати його з мудрістю [4, с. 159–165].

У 1921 р. до Н. Астор приєднується М. Вінтрінгем – депутатка від Ліберальної партії. Під час своєї виборчої кампанії остання не робила публічних виступів. 1923 р. до парламенту було вибрано вже трьох представниць Лейбористської партії, а саме А. Лоуренс, Д. Джоусон і М. Бонфілд. Саме М. Бонфілд отримала невдовзі міністерську посаду як жінка, а вже в 1929–1932 рр. вона обіймала посаду міністра праці та стала першою жінкою-політиком, яка отримала доступ до Таємної ради [2]. Згодом жінок у парламенті стає все більше та ледь не кожна з них бере участь у соціальній допомозі країні та вводить свої закони.

Е. Ретбоун, обрана до палати в 1929 р., активно боролася за надання державної фінансової допомоги матерям на утримання дітей. Таким способом планувалося покращити життя та стан здоров'я дітей із малозабезпечених сімей. Також Ретбоун вважала, що кожна мати повинна мати підтримку від держави [1, с. 91].

Ми можемо стверджувати, спираючись на статистичні дані загальних виборів, що жіноче представництво в Палаті громад у міжвоєнний період було незначним. Його зріст припадає на 1931 р., коли в парламенті було 15 депутатів-жінок, тобто, лише 2,4% від загального складу.

У 1920–1930 рр. британські жінки спробували отримати доступ до верховної палати британського парламенту – Палати лордів. Головною в цьому питанні була громадська активістка та відома феміністка М. Томсон. Вона була дочкою члена Палати лордів, віконта Ронда. Цікаво, що батько заповів свій титул їй, але його місце в Палаті лордів нею успадковане не було [4, с. 159–165].

У 1918 р. список вибраних жінок поповнився. Закономірно, що між політичними партіями Великої Британії розгорнулася боротьба за їх голоси, це мало свої особливості. Більшість усіх листівок і памфлетів спрямовувалися на жіночу аудиторію, стосувалися переважно соціальних проблем [3, с. 83; 4, с. 159–165].

Основною аудиторією, на яку були спрямовані листівки, стали молоді жінки, яких, за переконанням лейбористів, побоювалась Консервативна партія. Консерватори випустили буклет під назвою «Що консервативний уряд зробив для жінок і дітей 1925–1928». Цей буклет містив у собі основні законодавчі акти, що набули чинності в указаний період і стосувалися поліпшення становища жінок і дітей [5, с. 12–35].

Зазначимо, що прийняття подібних законів відбулось відразу після надання жінкам обмежених виборчих прав. У 1929 р. законопроекти про рівне право голосу представляли в Палаті громад мало не щороку. Усі ці закони мали велику підтримку з парламенту та жіночих організацій, але зазнавали поразки через опозицію урядів.

У 1919 р. лейбористи представили білль про жіночу емансипацію, що передбачав надання права голосу жінкам по досягненню 21 року. Його підтримали Постійний спільний комітет жіночих промислових організацій та Національний союз товариства за рівні громадянські права. Цей законопроект пройшов друге читання, але все ж таки був заблокований урядом на етапі розгляду в Палаті лордів. Згодом був прийнятий новий закон про дискваліфікацією за ознакою статі, але він не містив інформації про виборчі реформи [5, с. 96].

У 1924 р. до влади прийшов лейбористський уряд, що проголосив свої принципи щодо рівності чоловіків і жінок. Це дало надію на прийняття закону про рівне виборче право за його кодексом. Дискусії щодо рівності чоловіків і жінок продовжувалися в правлінні консервативного кабінету. Уряд 12 квітня 1927 р. ухвалив цю пропозицію, хоч і без ентузіазму. Акт

про народне представництво «Рівне право голосу» набув чинності 2 липня 1928 р. За допомогою цього закону жінки на рівні з чоловіками мали право обирати та бути обраними до Палати громад по досягненню 21 року [5, с. 96–110].

Висновки. Таким чином, перші жінки-члени Палати громад у Великій Британії зробили вагомий внесок у політику, діяльність парламенту протягом 1918–1939 рр. Вони не тільки оперували законопроектами, а й вносили свої зміни до них, впливали на загальний політичний дискурс. Першими жінками-парламентаріями по праву вважаються Н. Астор, М. Вінтрінгем, А. Лоуренс, Д. Джоусон, М. Бонфілд тощо.

Перспективами подальших наукових досліджень із цієї тематики є з'ясування повного спектру прав жінок-членів Палати громад, ґрунтовних просопографічних портретів представниць парламенту Великої Британії 1918–1939 рр.

Список використаних джерел і літератури

1. Stubbs P. Women and Fiction. Feminism and the Novel 1880–1920. Brighton, 1979. 177 p.
2. Women and Science, Past and Present. Darwin and Gender Project. University of Cambridge. Retrieved from: <https://goo.gl/SqDB16> (дата звернення: 05.01.2024).
3. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239 [1] с.
4. Грубінко А. Європейська політика Великої Британії у партійно-політичному вимірі: консервативні традиції з ліберальним відтінком. *Україна-Європа-Світ: міжнародний збірник наукових праць на пошану професора М.М. Алексієвця*. Тернопіль, 2010. Вип. 5, Ч. 1. С. 159–165.
5. Зашкільник Л. Сучасна світова історіографія: посібник для студентів історичних спеціальностей університетів. Львів: ПАІС, 2007. 312 с.
6. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 10 клас.: в 2 ч. Частина 1 / Упорядник А. П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 126[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 08(116)).

Наук. керівн.: Голуб А. А.

Лелюшкін Олександр

МИСТЕЦТВО АРХІТЕКТУРИ В ІСТОРИЧНОМУ РОЗВИТКУ І МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПОЄДНАННІ ЯК СПОСІБ ВИЯВУ ТАЛАНТУ МИТЦЯ І ДОМІНУЮЧИХ ІДЕЙ ЕПОХИ

У поданій статті автором представлено аналіз розвитку мистецтва архітектури під час стародавньої доби. Звернено увагу на міжкультурне поєднання, як спосіб вияву таланту митця і домінуючих ідей окресленої епохи.

***Ключові слова:** мистецтво, архітектура, стародавня доба, Італія, Рим.*

Архітектура є виявом людської думки, яка віднайшла своє втілення у твердих матеріальних формах. Все, що історично оточує людину є яскравим відображенням доби, у яку вплетені всі історичні, матеріальні та духовні зміни, перетворення світоглядних цінностей та перспектив. На початку історичного процесу все розглядається дуже просто і буденно, практично для свого застосування, натомість згодом, коли людина розвиває своє бачення навколишнього світу, піддається оцінці його наповнення, все стає іншим і набуває нового значення для людського сприйняття. У такій зміні світоглядного бачення найяскравішу роль відіграють людські творіння, те, що створила людина і що залишила по собі. Найбільш міцно і непорушно світогляд формує архітектура, яка постійно оточує людину, та й сама людина назавжди прив'язує своє життя до архітектури, різнотипної і однакової, житлової та економічної, суспільно значущої та індивідуальної. Архітектура не просто забезпечує людину необхідними умовами для комфортного і звичного життя, для буденних справ, а й формує мистецьке бачення навколишнього світу, переконання і утвердження поглядів на суспільство та життя з погляду

відповідних відчуттів, прагнень і потягів, які формують людську особистість не слабше навчально-виховної системи [5; 8].

Великої мистецької ваги для дослідження має архітектура Італійської Республіки, адже землі Апеннінського півострову віддавна славилися шедеврами мистецтва, літератури, культурними надбаннями, які є визнані в усьому світі. Окрім цього краса італійських гірських хребтів, рівнин та мальовничих заток не лишають байдужими і надихають на створення нових витворів мистецтва. Різноманітна географія Італії породила різноманітні мистецькі надбання [6].

«Стародавню Італію ділять на три частини: Північну, яка уявляє собою велику, дуже врожайну рівнину, і простягається від Альп до річки Рубікона, - Середню, де знаходиться місто Рим, і Південну, або Велику Грецію» [1, с. 5; 6].

Наявність на території південної Італії грецьких колоніальних поселень принесло на землі Апеннін риси античної грецької архітектури, яка змогла зберегтися, змішатися з набираючим силу Римом і зі строкатою римською силою створити єдиний пласт римської архітектури, яка разом з грецькою увійшла до історичної доби античності. К. Лоський в книзі «Нарис римської історії» зазначає: «Колискою римської історії був півострів Апеннінський, або Італія» [1, с. 5; 4].

Контакти римлян з греками, а потім і приєднання до імперії грецьких полісів, призвело до несподіваних наслідків, адже попри усі закони сили та державної могутності, грецька культура та мистецтво не лише не зазнали занепаду, але й з новою силою розквітли на ґрунті римського суспільства. Вища знать Риму швидко почне вивчення давньогрецької, оратори та літератори складатимуть свої промови за прикладом грецьких риторів, а митці та архітектори, натхненні грецькою архітектурою, почнуть створювати грандіозні надбання римської архітектури за прикладом передових мистецьких витворів Давньої Греції. Грецька література,

культура, мистецтва, а особливо, архітектура, заповняють Римську державу і стануть надбанням цивілізації. Житлова архітектура жителів Апеннінського півострову, пройде шлях трансформації між різними архітектурними стилями і наприкінці перебере на себе риси грецького житлового комплексу, з усіма надбаннями та особливостями, які греки також запозичили у вавилонців, фінікійців, асирійців та єгиптян.

Підтвердження цьому ми знаходимо в фундаментальній праці К. Лоського «Нарис римської історії». «Розвиток багатства не міг не вплинути, розуміється, і на розвиток культури, чому разом з тим допомагало найбільш те, що через упокорення Південної Італії, де було багато грецьких колоній, Римляни ввійшли в ближчі стосунки з Греками, культура яких досягнула вже величезного розвитку. В Римі почала поширюватись грецька освіченість. Кожний більш менш заможних Римлянин вважав за потрібне знати грецьку мову, знайомився з грецькою літературою і мистецтвом» [1, с. 31; 4].

Найбільше поєднання архітектурних рис корінних та прийшлих народів Середземномор'я можна побачити на прикладі житла жителів великих островів довкола Апеннінського півострову.

Історик К. Лоський зазначає так: «Коли IV віку перед Різдом Христовим населення Італії мало ось-який вигляд : Північну Італію займали Галлі, Середню - Етруськи і Італіки, Південну - Італіки і Греки. Італіки ділились на кілька народів. В Середній Італії жили на заході - Лятини, Вольськи, Екви і Самніти, частина яких, що мешкала на рівнині коло моря, звались Кампанцями, на сході - Умбри Сабіни і теж Самніти, в Південній Італії жили Люкани і Брутії. З островів, які знаходяться коло Італії, найбільші - Сіцілія, Корсіка і Сардинія. З них в стародавній історії найбільше значіння мала Сіцілія. Середину цього острова населяли Сікулі і Сікани, і вроди італійського походження, береги ж - Греки і Картагенці, які з'явилися з північного берегу Африки з землі Картагенської; ця земля була

заселена виселенцями з Азії, так званими Фінікійцями, народами походження Семітичного, спорідненого з Іудеями» [1, с. 6; 4].

Різноманіття народного населення яскраво дало знати про себе, коли Рим переріс у велику імперію, зумівши зберегти риси народної самобутності кожного народу та міфології, який населяв землі держави [3, с. 117]. Національні культурні, мистецькі та архітектурні особливості, особливо ті, які стосуються будівництва житла, дійшли до нашого часу, даючи наочне уявлення про те, які народи населяли Європейський континент, Апеннінський півострів та острови Середземного моря. В італійській провінції Апулія збереглися житлові будинки народу, який дуже давно населяв ці землі. Вони різко відрізняються від будинків середземноморського, античного, та звичного нам, італійського стилю [6].

Архітектурні надбання римської цивілізації втілилися в архітектурну систему держав Європи. Це відбулося в часи зламу сталих середньовічних порядків, коли в усій Європі запанував дух Просвітництва, Відродження, які стосувалися не лише, повернення до класичних античних принципів і підходів до будівництва. Першочергово Відродження стосувалося змін у ментальності людей, перетворень у їхньому сприйнятті навколишнього світу, повернення до ідей людської значущості, яка виникла в епоху античності. У XIV сторіччі змінюється погляд на архітектуру міст і житло городян. Будівництво починає сприйматися як вияв людських ідей, потреб і прагнень. Цей час дарує найкращих майстрів, які своїм талантом і витворами навечно запам'ятаються у віках. Риси довершеності античних споруд прослідковуються і в українській архітектурі, в тій, яка була споруджена за доби класицизму у XVI сторіччі і витворах архітектурного мистецтва пізнішої доби. Українська культура та мистецтво є нероздільно пов'язаними з надбаннями європейських націй і європейської цивілізації загалом. Під впливом світоглядних ідей житлової і церемоніальної архітектури українське суспільство також змінювало свої погляди на

будівництво, розглянувши його не лише як об'єктивне наповнення міст і сіл, але і як вияв людських чуттів, один з найбільш значущих та наочних способів показати ідеї і бачення, свій внутрішній світ і справжню людську натуру [5; 7; 9].

На основі опрацьованих джерел, історіографічних матеріалів та після наочного дослідження пам'яток античної архітектури Давньої Греції і Давнього Риму, європейської архітектури доби Ренесансу, Класицизму і Романтизму можна зробити конкретні висновки про те, що архітектура це не беззмістовне і пусте наповнення міст, а яскравий спосіб за допомогою якого людина може виявити себе, увіковічнити пам'ять про себе, як про визначного і талановитого митця і на довгі віки зберегти пам'ять про епоху, у якій була створена певна архітектура, або про епоху, яка надихнула на створення відповідної архітектури. Доцільно зробити висновки про те, що антична цивілізація з усіма її рисами утворилася на територіях постійних міжетнічних контактів представників різних народів і племен, які населяли середземноморські землі. Античність, як історичний пласт увібрала в себе найкращі досягнення багатьох давніх культур, здобутки давніх народів і асимілювавши все це, відтворилася у вигляді тієї досконалої античної спадщини, яка відома нам. Третій висновок стосується того, що можна чітко і яскраво простежити наскрізні лінії у античній архітектурі Давньої Греції і Давнього Риму з архітектурою європейських держав, які утворилися і розвивалися значно пізніше. Античність дарувала їм глибоке мистецьке наповнення, наділяла сенсом і давала змогу виявити талант митця, який створював шедеври європейської архітектури Нового часу.

Список використаних джерел і літератури

1. Горбик О. О. Архітектура первісної доби, давнього світу та античності, архітектура регіонів індуїзму та буддизму: рубрикатор питань та перелік пам'яток світової архітектури. Київ: Фенікс. 2016. 42 с.

2. Горбик О. О. Архітектура середньовіччя (V–XV ст.) та нового часу (XV - початок XX ст.). Київ: Фенікс. 2020. 52 с.
3. Гриценко А. П. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс). 6 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 144 с. (Серія «Мій конспект»).
4. Лоський К. Нарис римської історії. Гельсінгфорська центральна друкарня. Гельсінгфорс : Гельсінгфорська Центральна Друкарня. 1919. 144 с.
5. Пучков А.О. Нарис історії архітектурознавства. Фенікс. 2013. 196 с.
6. Срібняк І. В. Італія / Italia: короткий нарис історії. Навчальний посібник. Рим-Київ. Consortium scientifico-educatif international Lucien Febrve. 2019. 206 с.
7. Тимофієнко В. Зодчі України кінця XVIII – початку XX століть. Біографічний довідник. Київ : «Головкивархітектура» та «НДІТІАМ», 1999 · 477 с.
8. Тимофієнко В. І. Нариси всесвітньої історії архітектури: Архітектура стародавнього світу. Київ: КНУБА. 2000. 489 с.
9. Чепелик В. В. Зодчі середньовіччя і Нового часу (VI–XIX ст.). Київ: НМКВО. 1991. 123 с.

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. наук, доцент

Ніколаєнко Єлизавета

ЗАВОЮВАННЯ БЕНГАЛІЇ: РОЛЬ ТА НАСЛІДКИ

Завоювання Бенгалії в XVIII столітті є важливим етапом в історії Британської імперії та Індії. Ці події, пов'язані з конфліктами між європейськими торговельними компаніями, величезними битвами і розподілом влади, які суттєво змінили політичний пейзаж та економічні відносини в цьому регіоні.

***Ключові слова:** завоювання, Беналія, Індія, імперія, битва, наваб, конфлікт.*

На початку XVIII століття Бенгалія була слабкою політичною одиницею, розділеною на Кілька незалежних навабатів та феодалських провінцій. Ця політична фрагментованість створила умови для експансії іноземних сил та маніпулювання внутрішньою політикою.

В середині XVIII століття конфлікти між Британією та її французькими конкурентами в Індії стали настільки напруженими, що вони призвели до великих битв та регіональних конфліктів. Конфлікт між Британією та Францією в Індії розцінювався як частина загальноєвропейських конфліктів, таких як Семирічна війна [2].

Бенгальська імперія була в стані політичної нестабільності, що виникла через внутрішні конфлікти та боротьбу за владу між різними навабами. Невизначеність та внутрішні боротьби урізноманітнювали політичний ландшафт та послаблювали опору проти зовнішніх агресорів.

Бенгальська імперія була великим центром торгівлі та багаті аграрної економіки. Британська імперія була зацікавлена в збільшенні свого впливу у регіоні та контролю над торговельними шляхами та ресурсами [1].

Визначальним моментом у завоюванні Бенгалії стала Битва при Плессі 1757 року. Під командуванням Роберта Клайва британські сили здобули перемогу над набагато численнішими арміями наваба Бенгалу Сірадж-уд-даулу та його французьких союзників. Ця битва визначила величезний вплив Британії на події в регіоні. Вона отримала стратегічні форти та ключові торговельні пункти, що дозволило їй ще глибше проникнути в Бенгалію та зміцнити свою позицію [3].

Битва при Буксарі 1764 року є ще однією ключовою подією. Французи і британці змагалися за контроль над ключовими торговельними постачальниками та економічними центрами в Бенгалії. Буксар був важливим центром торгівлі та економічних ресурсів, тому його контроль мав стратегічне значення для обох сторін. Британці під керівництвом Гектора Манро перемогли армії Міра Касіма, зміцнюючи свій контроль над Бенгалією. Це призвело до подальшого розширення британської імперії в інші регіони Індії. Для Франції ця битва стала однією з останніх спроб залишити значущий вплив в Індії, оскільки вони пізніше відступили від своїх постійних баз в регіоні [4].

На підсумку битв був укладений Торговельно-територіальний договір 1765 року між британцями та новим навабом, яким став Мір Касім. Цей договір мав визначати новий порядок управління і експлуатації території Бенгалії, Біхару та Оріссі. Оформленням цього договору Британія формально закріпила свій контроль над цими регіонами:

- місцеві владарі зобов'язувалися платити значні суми податків Британії. Це забезпечувало фінансові ресурси для компанії та британської влади в регіоні;

- місцеві владарі зобов'язувалися визнати британську владу та надавати їй право на управління та обслуговування цих територій;

- у договорі передбачалася забезпеченість безпеки та захисту місцевих владарів з боку Британії від зовнішніх загроз;

- згідно з умовами договору, Британія отримала право управляти та збирати податки в Бенгалії. Це було кроком уперед у розширенні британського впливу та контролю в регіоні;

- місцеві правителі приймали обов'язок визнавати британську владу і взаємодіяти з представниками Британії у справах управління.

Торговельно-територіальний Договір 1765 року мав далекосяжні наслідки для Індії, встановлюючи основи британського контролю та впливу в регіоні, які тривали до отримання Індії незалежності в середині ХХ століття [5].

Наслідки завоювання Бенгалії

Економічні : Бенгалія була відома своєю багатю економікою, особливо в сферах текстильного виробництва, сільського господарства та торгівлі. Британці активно експлуатували ці ресурси, перетворюючи регіон у важливий центр своєї імперії. Система податків іноді призводила до важкого фінансового тиску на місцевих жителів.

Політичні наслідки: британське завоювання призвело до зміни політичного ландшафту. Місцеві навабати та еліти втратили свою незалежність, а влада була передана Британії.

Соціокультурні міни: Колоніальний режим також вплинув на соціокультурну сферу, включаючи мову, освіту та традиції. Англійська мова та культура стали все більш впливовими в регіоні.

Торговельні наслідки: Бенгалія залишалась ключовим торговельним центром, але під британським контролем. Британці мали під собою важливі торговельні маршрути та пункти, що сприяло подальшому розвитку їхнього глобального торговельного впливу.

Зміни в промисловості: впровадження британських методів управління та технологій призвело до змін у виробництві та промисловості, зокрема в текстильній галузі.

Зміна системи земельних власностей: британці внесли зміни у систему земельних власностей, встановивши свої правила земельної власності та податкової політики.

Соціально-економічні напруження: економічна експлуатація та зміни в аграрному секторі можуть призводити до соціально-економічних труднощів, включаючи голод та нерівномірний розподіл ресурсів.

Отже, Британія посилила свій контроль над Бенгалією і рядом інших індійських територій. Це відзначило початок володарювання британської імперії в Індії, що тривало до отримання Індії незалежності в 1947 році.

Список використаних джерел та літератури

1. Бадак А. Н., Войнич И. Е., Волчек Н. М. Всемирная история: Том 14. Период английского завоевания Индии. Минск: Литература, 1999.
2. Головченко В. І., Рубель В. А. Нова історія Азії та Африки: колоніальний Схід (кінець XIX - друга третина XX ст.): навч. посіб. Київ: Либідь, 2010. 520 с.

3. "Новая история стран Азии и Африки, XVI – XIX века: [Учеб. для студ. высш. учеб.заведений]" / Под ред. А.М. Родригеса: В 3 ч. Ч. 2. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 463 с.

4. «Теорія Індії в XVIII ст. - встановлення володарювання Британії».

URL:

<https://hsforum.ru/index.php?threads/%D0%A2%D0%95%D0%9E%D0%A0%D0%98%D0%AF%D0%98%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D1%8F%D0%B2xviii%D0%B2%D1%83%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B3%D0%BE%D1%81%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0-%D0%9E%D0%98%D0%9A.3558/> (дата звернення: 23.12.2023).

5. «Аллахабадський

договір».

URL:

https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BB%D0%BB%D0%B0%D1%85%D0%B0%D0%B1%D0%B0%D0%B4%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B4%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%80 (дата звернення: 23.12.2023).

Наук. керівник: Чумаченко О.А., канд. істор. наук, доцент

Парамошкін Олександр

ПЕРЕДУМОВИ І ПРИЧИНИ ТРИДЦЯТИЛІТНЬОЇ ВІЙНИ (1618 - 1648 РОКИ)

У статті аналізується історія Тридцятилітньої війни 1618-1648 років, її передумови та причини, представлені погляди воюючих сторін.

Ключові слова: *Тридцятилітня війна, історія Європи, Габсбурги.*

Тридцятилітня війна (1618-1648 рр.) це один з найбільших і найкровопролитніших конфліктів в історії Європи, що охопив значну частину континенту. Тридцятилітня війна перша власне європейська війна, тобто війна не двох-трьох держав, а багатьох країн Європи, об'єднаних у дві сильні коаліції, виправдовувалася організаторами та учасниками як зіткнення справжнього релігійного вчення (католицизму) зі спробою спотворити його еретиками.

До першої коаліції відносилися Священна Римська імперія та Іспанія під управлінням династії Габсбургів, а також католицькі князівства Німецької Ліги, в основному на заході і півдні (як-от Баварія та Кельн), міста-держави Італії та Португалія. До другої антигабсбурзької коаліції входили об'єднані протестантські німецькі князівства, зокрема з східних і північних регіонів, такі як Саксонія, Бранденбург-Пруссія, Пфальц, Брауншвейг-Люнебург, а також Нідерланди, Данія-Норвегія, Англія, Шотландія, Швеція. До цієї коаліції приєдналася католицька Франція у 1635 році. Католицький союз отримував підтримку від Римської курії та Річі Посполитої, включаючи українських козаків [1, с. 102; 4, с. 53].

На початку XVII століття спостерігалася напружена взаємодія між ключовими європейськими країнами, зокрема Францією, та Іспанією і Священною Римською імперією, що була під владою династії Габсбургів. Габсбурги активно прагнули зміцнити своє господарство в Європі. Цей процес підкріплювалася католицькою церквою, яка розширювала своє вплив. Також спостерігалася загострення конфлікту між католиками та протестантами.

У 1608-1609 рр. внутрішні суперечності в Німеччині призвели до утворення в імперії окремих політичних угруповань, що склалися з протестантів і католиків, кожна з яких мала свою армію, фінансові ресурси і вступала в дипломатичні відносини з іншими країнами. Першою була утворена у травні 1608 р. Протестантська або Євангелічна Унія. Стимулом для створення уній було бажання повернути Донауверті його права як імперського міста. Основною метою Протестантської унії, керівником якої став Фрідріх V Пфальцьський, насправді було об'єднання військових сил та встановлення співпраці між протестантами. Замість того, щоб протистояти католицькій реакції з власних сил, об'єднані протестантські князі й міста поклали надії на підтримку французького короля Генріха IV.

У наступному році в угруповання протистояння утворилася Католицька Ліга як відповідь на протестантську унію. Її очолював баварський герцог

Максиміліан, який був вихованцем єзуїтів, і запросив імператорського фельдмаршала барона фон Тіллі для керівництва військами. Основним об'єктом конфлікту між протестантами і католиками тоді були секуляризовані церковні власності в протестантських князівствах, які католики намагалися повернути церкві [6, с. 69].

Після утворення Протестантської унії та Католицької ліги, які отримали підтримку з боку іноземних держав, конфлікт обох таборів увійшов у критичний етап. Хоча відкрите зіткнення було затримане через вкрай складну ситуацію як у Німеччині, так і в Європі, Максиміліан Баварський, що командував військами Католицької ліги, утримувався від поспішних дій, що могли підсилити Габсбургів. Відносини між австрійськими та іспанськими Габсбургами ще не були чітко визначені. Король Іспанії Філіп III більше орієнтувався на Баварію та Католицьку лігу, аніж на Австрію, утримуючи очікувальну позицію. Держави, на які розраховували німецькі протестанти, ще не прийняли своє рішення.

Французький король готувався до конфлікту з Іспанією, але його підходи до політичних подій у Німеччині залишалися невідомими. Хоча він не був зацікавлений у домінуванні німецьких католиків, він також не бажав перемоги протестантів у Німеччині. Німецькі протестанти мали ще менше шансів на підтримку з боку протестантської Англії. Яків I Стюарт, король Англії, підтримував главу Протестантської унії, Фрідріха Пфальцського, який був його зятем. Однак він не бажав повного триумфу протестантів на європейському континенті [7, с. 190].

Яків I сприймав стратегічні маневри та прагнув укластися в родинні зв'язки з іспанським Габсбурзьким домом. Англія разом з Францією боялися зростання сили цієї імперії. Початок відкритої війни не так сильно залежав від внутрішньої ситуації в імперії, яка вже виявлялася ареною для майбутнього європейського конфлікту, скільки від балансування сил між двома таборами європейських держав. Уряди найбільших країн Європи проводили маневри,

очікували, вивчали становище у таборі супротивників та домагалися з'ясування намірів можливих союзників [2, с. 46].

Російський уряд стояв перед завданням розв'язати проблему врегулювання наслідків польської інтервенції всередині країни, однак це не було можливим без уваги до наростаючого конфлікту в Європі. У цьому контексті, готуючись до протистояння з Польщею, яка представляла східний фронт іспансько-габсбургського блоку католицької реакції, Росія виступала як значна сила на сході Європи. Інші країни обох європейських угруповань враховували цю позицію Росії.

Війна мала численні причини, серед яких відіграло роль релігійне розколення між католиками та протестантами, проявом якого стали Протестантська унія (1608 р.) та Католицька ліга (1609 р.). Крім того, конфлікт між імператором та удільними німецькими князями, а також національно-визвольні рухи в країнах під Габсбургами, таких як Чехія, Угорщина та Нідерланди, зіграли важливу роль у спричиненні війни. Не можна ігнорувати також давній конфлікт за вплив між Австрією (представленою Габсбургами) та Францією (представленою Бурбонами) у Європі.

Проте безпосереднім каталізатором війни стало повстання в Чехії. Початок війни було спровоковано інцидентом у Празі. Непокірність Габсбургської династії, а також неприхильництво протестантів та тих, хто прагнув до незалежності, спровокували обурення місцевого населення. 23 травня 1618 р. жителі увірвалися до Празького замку та викинули з вікна трьох представників Габсбургів. Цей епізод увійшов у історію як Празька Дефенестрація (з латинської «de fenestra», що означає "з вікна") і започаткував Тридцятилітню війну (1618-1648 рр.). Таким чином, Чехія відчинила ворота протесту проти Габсбургської домінації [5, с. 114 - 115].

З локальної суперечки конфлікт розширився на весь континент Європи. Обидві сторони активно шукали союзників і готувалися до наступу. За Габсбургами стали Іспанія, Португалія, Річ Посполита та Папська держава.

Проте проти них об'єдналися Франція, Нідерланди, Швеція, Данія та протестантські князівства Німеччини. Підтримку цій коаліції також надали Англія та Шотландія.

Тридцятилітня війна (1618-1648 рр.) виникла зі скупчення ряду релігійних, політичних та соціальних причин. Основні причини включають: релігійні (реформація та контрреформація: розкол між католицькою церквою та протестантами, що виник унаслідок реформації Мартіна Лютера, призвів до суперництва та конфліктів між католиками та протестантами в різних частинах Європи); політичні та територіальні амбіції (великі держави, такі як Іспанія, Франція, Австрія та Голландія, боролися за владу та території в Центральній Європі); династичні конфлікти (суперечки між різними династіями та претендентами на трони допомагали спровокувати війну); економічні причини (війни і руйнування привели до економічного виснаження та нестабільності в багатьох регіонах, сприяючи подальшому розгортанню конфлікту); погляди на суверенітет (деякі регіони та князівства бажали зберегти свою незалежність і протистояли спробам централізації влади). Ці причини взаємодоповнювали одна одну, створюючи складну та напружену ситуацію в Європі, яка призвела до спалаху тривалого конфлікту [3, с. 45-46].

Тридцятилітня війна стала першою в історії Європи, яка мала загальноєвропейський масштаб, і її наслідками були масові руйнування та втрати. Після цієї війни Франція та Швеція підсилили свої позиції, позбавивши Габсбургів їхньої домінантної ролі в європейській арені. Нідерланди досягли незалежності від Іспанії та стали важливою європейською державою. Важко переоцінити страхітливність цього конфлікту, який призвів до загибелі до 8 мільйонів людей тогочасної Європи.

Список використаних джерел та літератури

1. Акунін О. Нова історія країн Західної Європи та Північної Америки. 1492 - 1918. Миколаїв: Фірма «Гліон», 2013. 575 с.

2. Гордієнко В.В. Історія середніх віків. Навчальний посібник. В 2-х тт.. – Умань: Видавець «Сочинський М. М.», 2016. Ч. 2. 623 с.
3. Гриценко А. П. *Всесвітня історія. 8 клас*. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 79[1] с. (Серія «Мій конспект»).
4. Гриценко А. П. *Всесвітня історія. 8 клас (за підручником Н.Г. Подалаяк, І.Б. Лукач, Ю.Б. Малієнко)*. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 86[2] с. (Серія «Мій конспект»).
5. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 8 клас. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 174 [2] с.
6. Земерова Т.Ю. Всесвітня історія. Харків: ФОП Співак Т.К., 2013. 832 с.
7. Нова історія країн Західної Європи та Північної Америки. XVII – 60-і рр. XIX ст. / Упорядники: Гончар Б.М., Машевський О.П. та ін. Київ: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2013. 735 с.

Наук. керівн.: Петренко Н. М., доктор філософії

Пух Олександра

АНГЛО-ІРЛАНДСЬКЕ ЗБРОЙНЕ ПРОТИСТОЯННЯ 1919 – 1921 РОКІВ

У поданій статі автором представлено хід англо-ірландського протистояння, що тривало протягом 1919 – 1921 років. Також зосереджено увагу на причинах та наслідках цих процесів.

Ключові слова: *Велика Британія, Північна Ірландія, Ольстер, «Шинн Фейн».*

Протягом 1919–1921 років відбувалась англо-ірландська війна, внаслідок якої Ірландія отримала незалежність від Великої Британії, за винятком шести північно-східних графств Ольстера – Північної Ірландії, які залишилися у складі Об'єднаного королівства [1; 3].

14 листопада 1918 р. вперше за останні 8 років відбулися загальні вибори. «Шинн Фейн» здобула велику перемогу, чому сприяло підтасування голосів виборців. Кандидати від «Шинн Фейн» дотримувалися

політики утримання від участі в роботі британського парламенту, і тому жоден із обраних членів не зайняв у його залі свого місця, включаючи Імона де Валеру, який здобув блискучу перемогу в Іст Клері, перебуваючи в Лінкольнській в'язниці. На цих виборах першою жінкою, обраною у нижню палату британського парламенту – Палату громад, стала К. Маркевич [4; 5].

Військовою опорою «Шинн Фейн» стала організація ірландських волонтерів (далі – ІВ), побудована за територіальною ознакою добровольча міліція. З часу свого заснування в 1913 р. ІВ зазнала значної трансформації. До 1916 р. 90% волонтерів за призовом Редмонда вступили в британську армію. А відмовилася боротися за інтереси британського імперіалізму (15 – 18 тис. осіб) лише невелика частина, яка встала під рушницю за справу революції в славні дні «Червоної паски». У 1917 р. і особливо в 1918 р. на хвилі нового підйому визвольної боротьби членство ІВ почало швидко зростати. Влітку 1918 р. воно піднялося до 100 тис. чоловік і з них формується військо, яке отримало назву – Ірландська Республіканська Армія [2].

7 січня 1919 р. 26 кандидатів від «Шинн Фейн» ухвалили рішення скликати Ірландську Асамблею, тобто ірландський парламент суверенної незалежної Ірландської республіки (інша назва парламенту – Дойл Ейрен). Перша асамблея відбулася серед великого піднесення у Дублінському Меншен-Гаус 21 січня 1919 р. У перший день її проведення дев'ять волонтерів, очолюваних Даном Бріном і Шоном Трісі, вбили двох констеблів Мак Доннелла і О'Коннелла, котрі охороняли віз із дуже потужною вибухівкою для каменоломні у Сологебдегу, що в графстві Тіперрері. Обидва констеблі були католиками. Терористичний акт не був санкціонований керівництвом «Шинн Фейн», але став початком партизанської війни, яка тривала два з половиною роки [5].

Зоною бойових дій стала вся територія Ірландії. Ірландська республіканська армія (далі – ІРА) влаштувала втечу ув'язнених керівників

республіки, її емісари створили і координували бойові загони у далеких провінціях острова, налагодили безперервне господарське постачання.

Дії ІРА надзвичайно швидко призвели до того, що поліцейські відділи базувалися лише у великих містах. Сила ІРА зростала:

- у ніч з 4 на 5 квітня 1920 р. було одночасно здійснено знищення 153 податкових служб у 32 графствах;
- кінець квітня 1920 р. – 182 напади на поліцейські відділки;
- 14 травня 1920 р. – спалено 70 військових і поліцейських казарм;
- 21 листопада 1920 р. – шефом розвідки ІРА Майклом Коллінсом створено каральний загін «Дванадцять апостолів», підготовлено і масово проведено акції зі знищення англійських шпигунів;
- Міністр оборони Ірландської Республіки Калах Бру віддає наказ ІРА розпочати бойові дії на території метрополії. У Лондоні, Ліверпулі, Манчестері, Глазго нанесено удари по комунікаціям, електричним мережам, банківсько-торговій сфері та промисловим об'єктам;
- 1921 р. проведена низка терактів проти офіцерів, поліцейських та солдат, які воювали в Ірландії [6].

Починаючи з 1920 р. Англія робить відчайдушну спробу відновити «status quo» в Ірландії. В окремих регіонах острова вводиться військовий стан, внаслідок якого дозволяється негайна страта членів ІРА. Британці нарощують свою військову сутність за допомогою додаткових загонів поліції, армійських з'єднань та Допоміжної дивізії. Як правило, вони були організовані з учасників світової війни, головним чином відставних офіцерів і унтер-офіцерів британської армії, – спеціальні каральні формування – так званих «допоміжних» і «чорнопігих» (названі так за обмундирування, що являло собою суміш поліцейського мундира з формою військовослужбовця британських збройних сил). Восени 1920 р. їх

налічувалося вже 15–16 тис., і фактично вони замінили розбиту королівську жандармерію.

Нові загони високооплачуваних (їм платили від 10 шилінгів до 1 фунта за день «роботи») найманців британського імперіалізму, пройнятих духом шовінізму і расизму, за короткий час перетворили Ірландію в царство насильства, розбою, безприкладного кривавого терору. У так званій «війні чорнопігих», що розгорнулася восени 1920 р., ІРА довелося видозмінити свою тактику. Невеликі ворожі загони, організовані за типом командос, пересувалися з великою швидкістю на озброєних важкими кулеметами військових вантажівках. Вони швидко реагували на дії республіканських «летючих колон». Бійці ІРА змушені були перейти до оборони, їх головним тактичним засобом стала тепер засада [2].

Паралельно розгортають свої самостійні військові операції ольстерські юніоністи, які створюють свою державу в Ірландії. Частина ольстерського населення, яка спиралася значною мірою на ольстерських католиків-націоналістів за підтримки ІРА, виступила на захист Ірландської республіки проти юніоністів, які прагнули зберегти на північному сході країни старі колоніальні порядки. Результат боротьби багато в чому залежав від того, чи зможе Ольстер більш рішуче і масово стати на шлях революції або залишиться англійським форпостом в Ірландії [9].

Тим часом міжнародна думка все більше схиляється на бік незалежної Ірландської республіки. Такий крок це більше загострив і заплунав ситуацію [6].

На хвилі національно-визвольної війни, паралельно з військовими діями, в Ірландії розгорнувся рух робітників та селян проти англійських власників. Загострення класової боротьби стимулювали, посилена в роки військової розрухи і спустошень, економічна криза та безробіття (влітку 1920 р. в Ірландії налічувалося понад 100 тис. безробітних, що склали майже 20% всього міського і сільського населення). Знову різко підскочила

вартість життя. У селі посилювалося аграрне перенаселення, різко загострився земельний голод, стала жорсткішою боротьба за ділянки. Масові виступи ірландських робітників, що проходили під національними гаслами, були найважливішою частиною антиколоніальної боротьби. Найбільш ефективною і апробованою зброєю був загальний політичний страйк [2].

До весни 1921 р. військові дії в Ірландії набрали широкого розмаху і досягли особливої сили. ІРА перейшла до операцій великого масштабу проти англійських військ і колоніальної адміністрації. До кінця квітня цього року по всій країні було знищено або приведено в непридатність до 800 поліцейських постів, військових казарм і укріплених пунктів, кількість убитих, поранених і зниклих безвісті з британської сторони наближалось до 1 тис. осіб. До літа 1921 р. загальна чисельність ІРА досягла близько 100 тис. бійців [2].

Упродовж того ж року було зроблено перші пробні кроки в напрямку укладення угоди між британським урядом та ірландською виконавчою владою. Вибори до парламентів «Північної Ірландії» і «Південної Ірландії» проводилися в травні 1921 р. Результати були наступними: на півдні, за рахунок того, що всіх кандидатів зарахували обраними, «Шинн Фейн» одержала 124 місця (з 128). Графиня К. Маркевич була єдиною жінкою в першому парламенті-асамблеї, але тепер до неї приєдналося ще п'ятеро жінок, включаючи Кетлін Кларк, дружину провідника повстання 1916 р. Тома Кларка, і Маргарет Пірс, матір Падріга і Віллі. На півночі – з 52 40 місць отримали юніоністи, «Шинн Фейн» і лейбористи – 6. Першим прем'єр-міністром став Джеймс Крейг [5; 8].

Однак ситуація продовжувала загострюватися. 25 січня 1921 р. в Дойл під час дискусії щодо англо-ірландських відносин два депутати – Р. Суїтмен і Л. де Ройст – виступили з вимогою форсування укладення перемир'я. Проте значна більшість залучених у дискусії депутатів, включаючи деяких міністрів, різко й виразно заперечували проти прокламування капітулянтського курсу. До них приєднався у своєму

заключному слові прем'єр-міністр де Валера. Наприкінці березня 1921 р. Дойл нарешті офіційно оголосив Англії війну від імені Ірландської республіки. Однак 11 липня головнокомандувач англійськими силами в Ірландії генерал МакКріді заявив своєму уряду, що війна не може бути виграна. Прем'єр-міністр Великобританії Девід Ллойд Джордж змушений був підкоритися обставинам. Король Англії Георг V закликав обидві сторони до перемир'я. Розуміючи, що катастрофічна відсутність зброї та боєприпасів призведе лиш до більш трагічних наслідків, ІРА та Дойл змушені були погодитися піти на переговори [2; 6].

Значний досвід політичних ігрищ, інтриг та підступу зіграв на руку британцям. Усьому світу вони демонстрували можливість іти на поступки повстанцям, але всіляко тягнули час аби підготуватися до війни у випадку невдалих переговорів. Протягом 3-х місяців англійська влада не визнавала дипломатичного статусу делегатів від Ірландської республіки, Георг V висловлював небажання брати участь у перемовинах, також відбувалися постійні зміни учасників процесу та умов договору.

Нарешті 6 грудня 1921 р. у Лондоні було підписано англо-ірландський договір прем'єр-міністром Великої Британії Девідом Ллойд Джорджем та міністром закордонних справ Ірландської республіки Артуром Гріффітсом. У переговорах також брали участь: міністр у справах колоній Уінстон Черчилль, канцлер казначейства Остін Чемберлен (Великобританія), міністр фінансів Майкл Коллінс (Ірландія) та ін. Підписання відбувалося під тиском британців – Ллойд Джордж погрожував Коллінсу, що «негайно почнеться жахлива війна, якщо хоч один ірландський делегат не підпише договору». Ірландці не були готові до військових дій і змушені були підписати договір [6].

Згідно з угодою, Ірландія (без шести північно-східних графств) ставала британським домініоном під назвою «Ірландська Вільна держава». Англійського віце-короля повинен був змінити генерал-губернатор (символ збереження британського верховенства), ірландські парламентарії повинні

були складати присягу англійській короні. У трьох ірландських портах зберігалися британські військово-морські бази: виплата відшкодування по земельних позичках і т.д. Шість графств Ольстера – промисловий північно-східний регіон Ірландії – відторгалися від неї [7].

Список використаних джерел та літератури

1. Александрович Л. Конфлікт в Північній Ірландії: Загроза ескалації. *Цифровий архів Острозької академії*. URL: <http://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/2179> (дата звернення 14.02.2023).
2. Гольман Л. И. История Ирландии. Москва: Мысль, 1980. 180 с.
3. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239[1] с.
4. Countness Markievicz «The Rebel Countness». URL: <http://www.irishlabourhistorysociety.com/pdf/Markievicz.pdf> (дата звернення 14.02.2023).
5. МакКормак Дж. Історія Ірландії. Київ : Юніверс, 2006. 296 с.
6. Нація яка не капітулює: зб. ст./під заг. ред. Я. Іляш, В. Рог. Київ: Українська Видавнича Спілка, 2011. 144 с.
7. Невилл П. Ирландия: История страны. Мидгард, 2009. 352 с.
8. Пастушина В. Досвід ірландського визвольного руху на сторінках підпільного націоналістичного органу УВО «СУРМА». *Вісник Львівського університету* : [зб. наук. пр.]. Серія Журналістика Вип. 34, Ч. 2. 2011. Вип. 34. С. 181–187.
9. Полякова Е. Ю. Ольстер: истоки трагедии. Москва.: Наука, 1982. 164 с.
Наук. керівн.: Крижанівський В. М., канд. іст. наук

Чуприна Ярослав

РЕСТАВРАЦІЯ МЕЙДЗІ 1868-1869 РР.

ЛІКВІДАЦІЯ СИСТЕМИ СЬОГУНАТУ

У статті проаналізовано реставрацію Мейдзі 1868-1869 рр. в Японії в період змін у політичному та соціальному житті країни. Це був кінець епохи Сьогунату Токугава, який є періодом відокремлення влади між імператором

та сьогунатом. Ліквідація системи Сьогунату та відновлення влади імператора були підтримані рухом Мейдзі, який призвів до модернізації та індустріалізації Японії.

Ключові слова: *Мейдзі, Японія, реставрація Мейдзі, модернізація Японії, період.*

На теперішній час Естафета Мейдзі відома як реставрація Мейдзі - це історичною подією в Японії у 1868-1869 роках, що призвела до ліквідації системи сьогунату Токугава. Цей період припав на кінець феодального правління та відновлення влади імператора Мейдзі. Ліквідація сьогунату стала ключовим етапом у модернізації Японії, перехід від феодального суспільства до індустріальної держави, та започаткувала широкомасштабні соціальні та політичні реформи у країні.

Естафета Мейдзі 1868-1869 рр. в Японії ознаменувала кінець епохи сьогунату Токугава та відкрила дорогу до відновлення імперської влади. Ліквідація сьогунату була ключовим етапом у відродженні політичного, соціального та економічного ландшафту Японії. Відновлення влади імператора Мейдзі стало основою для модернізації та трансформації країни [2].

Цей період був перехідним моментом, коли японське суспільство рухалося від феодальної структури до індустріальної держави, що супроводжено реформами в армії, правовій системі, освіти та інфраструктури, які стали основою подальшого розвитку Японії.

Японія мала розвинуту для того часу економіку, але після прийняття рішення про «закриття країни», зв'язки із зовнішнім світом припинилися. Лише голландці отримали право торгувати з японськими купцями, але тільки в порту Нагасакі. Реставрація Мейдзі перетворив відсталу аграрну країну на одну з провідних держав світу. Позначився переходом від самурайської

системи управління в особі сьогунату до прямого імператорського правління в особі імператора Муцухіто та його уряду [2].

Тому цей період став ключовим у формуванні сучасної Японії, об'єднуючи західні інновації з національними цінностями і створюючи нову національну ідентичність й культурний образ Японії, яка зберіглась донині.

Реформи Японії у XIX столітті, зокрема в сільському господарстві, спричинили радикальні зміни. Заможніше селянство, яке раніше сплачувало земельну ренту князям, отримало можливість працювати на ринку без цього обов'язку. Це був унікальний японський спосіб первинного нагромадження капіталу, що створив передумови для формування ринкової економіки та капіталістичних виробничих відносин [1].

Дані трансформації в Японії відбувались без відторгнення масовою свідомістю та не порушували культурно-релігійну традицію, яка базувалась на синтоїзмі, тому державна ідеологія, як підкреслювала культ імператора як єдину основу консолідації нації та формування особливого почуття національної спільноти в Японії.

Відмінними рисами буржуазної революції Мейдзі були:

1) незавершений характер революції в силу слабкості буржуазії, яка не змогла сконцентрувати владу в своїх руках і була змушена розділити її з поміщиками;

2) сама революція являла собою послідовний ряд реформ, які трансформували економічну, політичну, правову, соціальну сфери японського суспільства, сприяли його модернізації;

3) всі перетворення відсталого, архаїчного японського суспільства здійснювалися шляхом запозичення передових західних ідей, технологій, політичних і правових установ, які наділялися в національні та культурно-релігійні, зрозумілі і доступні японцям форми.

Запозичення західних досягнень не зачіпало культурно-релігійної традиції, яка ґрунтувалася на синтоїзмі - державної ідеології, яка каже культ імператора як єдину основу консолідації нації і формування у японців особливого почуття національної спільноти [3].

Узаконення приватної власності на землю дало змогу розширити посівні площі, підвищити врожайність та зробити аграрне виробництво більш товарним, що також стимулювало розвиток підприємництва серед власників землі. Реформи сприяли зростанню свободи купівлі-продажу землі, створенню нових категорій земельних власників та розвитку підприємництва серед них [4].

Ці зміни в економічних і власницьких структурах виявились ключовими для модернізації та розвитку Японії, дозволяючи країні використовувати свої ресурси ефективніше, розвивати господарство та стимулювати підприємницьку ініціативу.

Частина селян, які не мали землі, виявились змушеними орендувати землю на дуже важких умовах. Умови оренди були тяжкими через аграрне перенаселення та дефіцит землі. Відсоток орендованої землі серед селян зріс із часом, і висока орендна плата стала великою проблемою. За деякими даними, орендна плата в Японії перевищувала аналогічні величини в країнах, таких як Англія або Німеччина, що створило значні економічні труднощі для селян та спричинило соціальне напруження в сільських громадах.

Поміщики отримували значну частину врожаю рису у формі орендної плати, що створювало для них можливість здійснювати торгівлю рисом та інвестувати одержані кошти у підприємства, які переробляли сільськогосподарську сировину. Окрім того, держава великою мірою залежала від земельного податку, який становив значну частину її доходів, і це стимулювало розвиток промисловості й транспорту. Водночас, держава не ризикувала вкладати кошти у сфери, де переважала торговельно-лихварська буржуазія [4].

У цей період була значна нестача кваліфікованих робітників і працівників. Селяни, які стали власниками землі, уникавши ризиків інших форм заняття, намагалися зберегти свої невеликі господарства, що призвело до інтенсивного використання землі для сплати податків. Через умови орендної плати та нестачі вільних робочих сил було вигідніше для великих землевласників здавати землю в оренду, а не створювати капіталістичні сільськогосподарські підприємства [2].

Тому напівфеодальні відносини в сільському господарстві уповільнювали процес капіталістичної організації поміщицьких господарств та створювали особливі умови для формування індустріалізації Японії. Самураї, які склали невеликий відсоток населення, відіграли важливу роль у цьому процесі. Їх національне честолюбство та бажання вести країну вперед порівняно з іншими державами допомогли їм швидко адаптуватися до нових умов.

Цікавим є те, що соціально-економічне становище самураїв було різним: їх доходи варіювалися, а середній клас самураїв часто мав нижчий рівень життя, ніж селяни. Реформи змусили багатьох самураїв приєднатися до ринку праці та займатися різними видами діяльності. Цей соціальний клас став важливим резервом найманої робочої сили завдяки своєму освіченню та честолюбству. Багато самураїв вищого рангу вкладали свої кошти в земельні володіння, промисловість, створювали банки та інші підприємства, сприяючи розвитку економіки країни.

Можна зробити такі висновки, що реставрація Мейдзі в Японії відіграла визначальну роль у перетворенні країни, від феодальної системи до індустріальної імперії. Ліквідація системи сьогунату Токугава відкрила дорогу до відновлення влади імператора Мейдзі та змінила спосіб управління країною [5].

Цей період сприяв модернізації Японії, впровадженню політичних, соціальних і економічних реформ, які заклали фундамент для її подальшого

розвитку. Реставрація Мейдзі залишається ключовою подією у японській історії, яка визначила долю країни і вплинула на її сучасний обличчя.

Список використаних джерел та літератури

1. Доба Мейдзі в Японії. URL: <https://forhistory.xyz/doba-mejdzi-v-yaponiyi/> (дата звернення: 06.01.2024).
2. Головченко В. І., Рубель В. А. Нова історія Азії та Африки: колоніальний Схід (кінець XIX - друга третина XX ст.): навч. посіб. Київ: Либідь, 2010. 520 с.
3. Мар'янюк О.В. Реставрація Мейдзі 1868 року: Буржуазна революція чи формування абсолютистського режиму. *Наукові праці. Історія: науково-методичний журнал*. 2010. С. 142–145.
4. Революція Мейдзі і її політичні наслідки. URL: <https://stud.com.ua/93722/pravo/revolyutsiya-meydzi-politichni-naslidki> (дата звернення: 05.01.2024).
5. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 9 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 235 [5] с.

Наук. керівник: Чумаченко О. А., канд. істор. наук, доцент

СЕКЦІЯ:

**«МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА
ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ»**

Гриценко Вадим

**ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ
ГЕТЬМАНЩИНИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У поданій статті проаналізовано на конкретних прикладах вивчення історії України у 8-му класі закладів загальної середньої освіти використання наочності. Автором звернено увагу на зростання можливостей з уведенням з 2022 року модельних навчальних програм громадянської та історичної освітньої галузі.

***Ключові слова:** наочність, історія, Гетьманщина, заклади загальної середньої освіти, модельні навчальні програми.*

У закладах загальної середньої освіти сучасна історична та громадянська освіта має спрямовуватися на формування світоглядних позицій молоді, що відповідають потребам часу, особливо в умовах повномасштабного російського вторгнення в Україну, а також підготовку сучасної молоді до життя у відкритому світі, що зорієнтований на демократичні та ліберальні цінності, об'єднання українського суспільства, виховання через гармонійне поєднання індивідуальної та колективної типів історичної пам'яті в особистості поваги до власної самобутності, злагоди і стабільності в державі. Можна з упевненістю заявити, що ми вже не одне десятиліття живемо в інформаційному суспільстві, в якому дані мають особливу цінність, а також здатність людини орієнтуватися у величезному інформаційному просторі [14, с. 63; 5, с. 88].

Шкільна історична освіта провадиться за допомогою курсів та предметів інваріантної та варіативної частини навчальної програми, а в старших класах подальше вивчення предметів та факультативних предметів громадянської та історичної освітньої галузі на одному з певних рівнів стандарту (обов'язковий мінімум змісту навчального предмету) та профільного (поглиблений зміст навчання).

За період незалежності України змінювалась і структура і змістове наповнення навчальних програм з історії, зокрема появу з 2022 року модельних навчальних програм з навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі [3, с. 114]. Нині у 5-11-их класах закладів загальної середньої освіти з українською мовою навчання предмети громадянської та історичної освітньої галузі викладаються педагогами виходячи з цілей, вимог і змісту навчання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в ЗЗСО, що закладені у Державному стандарті освіти. Зокрема, курс історії України вивчається з давніх часів до сьогодення. Вивчення курсу відбувається через хронологічно послідовну лінійну систему шкільної історичної освіти.

Відповідно до навчальної програми з історії для загальноосвітніх навчальних закладів, розробленої Міністерством освіти та науки України, історія Гетьманщини викладається у 5-му та 8-му класах середньої школи [9].

Варто також зазначити, що рівень сформованості тієї чи іншої з предметно-історичної компетентностей (хронологічної, просторової, інформаційної, логічної чи аксіологічної тощо) у здобувачів загальної середньої освіти багато в чому залежить від рівня їх сформованості у самих вчителів історії [1; 2]. Формування предметно-історичної компетентності ще під час навчання у закладах вищої освіти, тобто у майбутніх учителів історії – це один із найважливіших складників сучасної вищої педагогічної освіти. Цей процес вимагає подальшого вдосконалення системи фахової підготовки майбутніх учителів історії як особистості, здатної вирішувати важливі й необхідні загальнокультурні та суспільно-гуманітарні завдання. Вслід за вченими та

практиками ми вважаємо доцільним удосконалення змісту, структури, форм і методів фахової підготовки майбутніх учителів історії, визначення педагогічних умов підвищення формування в них професійної компетентності. Тобто важливого значення набувають компетентності, не прив'язані до предметної галузі. Процес формування предметних компетентностей доцільно поєднувати із формуванням загальних компетентностей – це передумова організації фахової підготовки, орієнтованої на розвиток особистості. Ефективність означеного процесу зростає завдяки поєднанню традиційних та дистанційних технологій [7, с. 20; 15, с. 334].

При викладанні предметів громадянської та історичної освітньої галузі ніякі засоби художнього оповідання, ніякі образи викладу не можуть створити в учня точні та конкретні уявлення про минуле, що виникають при сприйнятті досліджуваних об'єктів чи їхніх образів [3, с. 112-113].

Докладно та ґрунтовно історія Гетьманщини вивчається на уроках історії України у 8-му класі. Цей курс присвячений подіям, явищам та процесам української ранньомодерної історії від кінця XV до кінця XVIII ст. [9, с. 40].

У методичних рекомендаціях міністерства освіти і науки щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти в останні навчальні роки зазначається, що календарно-тематичне та поурочне планування здійснюється безпосередньо вчителем у довільній формі самостійно, у тому числі з використанням друкованих чи електронних джерел тощо [10; 12]. У Міністерстві освіти зазначають, що формат, обсяг, структура, зміст та оформлення календарно-тематичних планів та поурочних планів-конспектів є індивідуальною справою вчителя.

Звернемося в аналізові до використання наочності на уроках історії на прикладі вивчення теми: «Утворення української козацької держави – Гетьманщини». На практиці навчання із застосуванням наочні посібники поєднуються зі словом учителя. Способи поєднання слів і наочності при всьому їх розмаїтті утворюють кілька основних форм. Одна з них характеризується

тим, що вчитель керує процесом спостереження, що ведеться учнями, а знання про зовнішній вигляд предмета, його структуру, вони отримують зі спостереження за об'єктами.

Наприклад, під час уроку за темою «Утворення української козацької держави – Гетьманщини», учителю доцільно, на наш погляд, характеризуючи органи влади Гетьманщини, для ілюстрації демонструвати гетьманські клейноди та особисті речі, наприклад, гетьмана Богдана Хмельницького. Учителю також доцільно звертати увагу здобувачів загальної середньої освіти на кожен предмет та в формі евристичної бесіди чи діалогу пропонувати учням описати його зовнішній вигляд, властивості та призначення. Здобувачі освіти відповідають та розповідають. Для роботи з історичними джерелами доцільно застосовувати хрестоматії з історії України [14; 15].

Проте є також інший варіант, коли інформацію про предмети та процеси здобувачі освіти отримують із словесних повідомлень учителя, для підтвердження чи конкретизації словесних повідомлень використовуються наочні посібники. Під час вивчення історії Гетьманщини варто для наочності також використовувати і художні зображення. Зокрема, при вивченні теми «Утворення української козацької держави – Гетьманщини», згадуючи Хмельницького варто показати здобувачам освіти відому ілюстрацію (з чинної програми підготовки до ЗНО 2018 року) Ікони Покрови Пресвятої Богородиці із зображенням Богдана Хмельницького.

У методиці викладання історії виокремлено головні етапи роботи над картиною. Вони зводяться до наступного: по-перше, обов'язкова підготовка до сприйняття образу, зазвичай супроводжується викладом назви й автора та коментарем сенсу її демонстрування. Далі йде первинне сприйняття образу, на яке відповідають запитаннями: «Що? Коли? Де?». Далі відбувається розуміння окремих деталей зображення, їх аналіз. Крім того – збагачене розуміння цілого: узагальнення на основі виявлених зв'язків між окремими частинами та висновки про аналіз деталей [8, с. 5].

Для кращого засвоєння нового матеріалу вагомим є використання на уроках історії таблиць та схем, які ми також відносимо до наочності. Схема являє собою графічне зображення історичної дійсності, де окремі частини, ознаки явища представлені умовними ознаками – геометричними фігурами, символами, написами та подіями та зв'язками позначаються їх взаємне розташування, з'єднані лініями та стрілками.

Ще одним видом наочності, яку необхідно використовувати на уроках історії є карти. Історична карта може стати гарною допомогою в ході всього пояснення нового матеріалу, на завершальній стадії пояснення, при закріпленні вивченого і при застосуванні нових знань. Поки учні ще не цілком вільно почуваються біля карти, вчителю доцільно спочатку продемонструвати прийоми роботи з картою, потім виконати цю роботу разом зі школярами та таким чином підготувати їх до самостійного виконання завдань. Необхідність більш ґрунтовного знайомства з картами визначається важливим педагогічним завданням – допомогти учням орієнтуватися в історичних і сучасних політичних реаліях.

Тож, використання наочності – найпотужніший активізатор навчальної діяльності здобувачів освіти – займає важливе місце в системі методичних прийомів організації освітнього процесу, його вивчення допоможе вчителям досягнути високих результатів.

Інтерактивні наочні засоби навчання на уроках навчальних предметів громадянської та історичної можуть підвищити мотивацію навчання здобувачів загальної середньої освіти, розвинути їх креативність та пізнавальну активність та підвищити ефективність самостійної роботи. Використовуючи інтерактивні засоби навчання, вчитель підвищує інтенсивність освітнього процесу, рівень наочності, емоційну, естетичну та наукову переконливість викладання, встановлює міжпредметні зв'язки та розвиває рефлексію. Все це сприяє поліпшенню якісного освітнього процесу, яка відповідає вимогам часу.

Важливим є те, що кожен урок повинен містити в собі етапи роботи з наочними і технічними посібниками, тому що це не тільки привносить різноманітність в хід уроку, а й підвищує зацікавленість учнів до досліджуваного предмета, їх мотивацію до навчання. Регулярне та систематичне використання наочності в освітньому процесі розвиває просторову уяву та здатність подумки оперувати об'ємними предметами з історії.

Використання наочності дає набагато кращий результативність, аніж проведення з подібною темою звичайного стандартного уроку. Використання візуалізації дозволяє здобувачам загальної середньої освіти сприймати інформацію, яка подається не тільки в звуковому, а й у візуальному та мультимедійному форматі, і значно підвищує методичну значущість уроку [6, с. 244-246; 11, с. 186].

Таким чином, можна зробити висновок, з опрацьованого дидактичного матеріалу в умовах розвитку наукових знань, власного практичного досвіду та інших педагогів-практиків, що наочності в сучасному інформаційному суспільстві та, зокрема, сучасній освіті, безліч, навіть забагато. Тому, виходячи з цього, варто зазначити, що завдання сучасного вчителя навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі полягає в її активному застосуванні, так як ефективність наочних засобів навчання для організації освітнього процесу для здобувачів загальної середньої освіти доведена часом.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А. П. Значення компетентнісного підходу в розвитку вищої історичної освіти. *Science, society, education: topical issues and development prospects. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua".* Kharkiv, Ukraine. 2020. Pp. 519-525. URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/06/SCIENCE-SOCIETY-EDUCATION_TOPICAL-ISSUES-AND-DEVELOPMENT-PROSPECTS_7-9.06.20.pdf

2. Гриценко А.П. Концепція формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. *Педагогіка та психологія: збірник*

наукових праць. Харків, 2019. Вип. 62. С. 68-78. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3254>

3. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117> (дата звернення 08.11.2023).

4. Гриценко А. П. Особливості структури професійної компетентності майбутніх учителів історії в інформаційному суспільстві. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 68 : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 61-64. URL: <http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/68-2019/16.pdf> (дата звернення 08.11.2023).

5. Гриценко А.П. Основні складові інформаційної компетентності майбутніх учителів історії. *Український педагогічний журнал.* 2018. № 4. С. 86-90.

6. Гриценко А. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДПУ.* Серія: Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2020. 495 с. С. 241-247. URL: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-241-247> (дата звернення 08.11.2023).

7. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2021. 358 с. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2076> (дата звернення 08.11.2023).

8. Десятов Д. Методичні прийоми роботи з портретом. *Історія в школі.* 2007. № 6. С. 4-7.

9. Історія України. Всесвітня історія. 5-9-ті класи: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Міністерство освіти та науки України. Київ, 2020. 70 с.

10. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році. Лист МОН № 1/13749-23 від 12.09.23 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/89974/ (дата звернення 08.11.2023).

11. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191> (дата звернення 08.11.2023).

12. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році: Лист МОН № 1/9-430 від 11.08.20 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/75640/#soc2 (дата звернення 08.11.2023).

13. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 1 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 95[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 12(156)).

14. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 2 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 108[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 1(157)).

15. Hrytsenko A. Developing the Content of Forming the System of Intending History Teachers Professional Competence Using Multimedia Technologies. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020, Volume 12, Issue 1 Sup. 1, pages: 330-346. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/238> (дата звернення 08.11.2023).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Гриценко Віталій

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті представлено основні аспекти використання засобів мультимедіа в змішаному (онлайн-офлайн) освітньому процесі при вивченні історії та громадянської освіти.

Ключові слова: мультимедіа, історія, громадянська освіта, засоби мультимедіа, інформаційно-комунікаційні технології.

В умовах розвитку інформаційного суспільства та застосування інформаційно-комунікаційних технологій важливу роль відіграє принцип мультимедіа [4, с. 106]. Адже в умовах розвитку та вдосконалення засобів мультимедіа, комп'ютерної техніки та хмарних технологій, а також інтернет-ресурсів засоби наочності, базуючись на сучасних ІТ-технологіях, стають «віртуальними». Навчальна цінність цих засобів полягає в їх здатності з

максимальною наочністю моделювати реальні об'єкти, явища, процеси [1, с. 5]. Дослідник О. Кучай також звертає увагу на ефективність їх використання в освітньому процесі закладів загальної середньої та вищої освіти завдяки організації електронного освітнього простору [5; 6].

Поєднання принципів наочності та реалізації особистісно орієнтованого підходу підвищує роль мультимедіа-технологій. Адже, на основі безпосереднього сприйняття предметів чи за допомогою зображень (наочності) під час навчання історії та громадянської освіти формуються образні уявлення і поняття про історичне минуле. в застосуванні наочних засобів на уроках історії – творчість, самосвідомість і досвід учня в навчальній діяльності [2; 8].

При цьому використання засобів мультимедіа при вивченні історії та громадянської освіти дозволяє об'єднати різні типи наочності в одному мультимедійному засобі: речові пам'ятки та образну наочність, атласи та контурні карти, малюнки, світлини та картини (навчальні, репродукції творів живопису), відео- та аудіозаписи, анімацію, мультиплікацію. Тобто завдяки будь-яким динамічним процесам усе це стає доступним для використання в освітньому процесі завдяки ІТ-технології як такій, що дозволяє гнучко керувати потоками різноманітних інформаційних ресурсів, об'єднуючи їх в інтерактивному режимі. Технологічним різновидом мультимедійної наочності стає віртуальна реальність, яка занурює користувача в уявний світ, створює ілюзію присутності в реальному часі в стереоскопічному штучному світі. До того ж мультимедійні ресурси надають учасникам освітнього процесу дані в більшому обсязі, ніж традиційні джерела, та у більш наочній формі [7; 9].

Наочність ІТ-технологій відрізняється постійним впливом на відчуття людини. Проектування й розроблення мультимедійних засобів відбувається так, щоб кожен виразний аспект цієї продукції був результатом максимального впливу на відчуття користувачів. До того ж, використання засобів мультимедіа в освітньому процесі вимагає дотримання загальнодидактичних правил принципу наочності, серед яких: чітке визначення мети використання цих

засобів; добір найважливіших елементів без розпорошення уваги на другорядні ілюстративні елементи; активне залучення до роботи із засобами наочності суб'єктів учіння, що реалізується завдяки інтерактивній природі ІТ-технологій; застосування наочності на всіх етапах освітнього процесу; урахування психологічних закономірностей сприймання та вікових особливостей тощо. Отже, дотримання закономірностей принципу наочності забезпечує ефективне використання мультимедійних навчальних засобів у навчанні історії та громадянської освіти, оскільки саме вони потребують залучення майже всіх різновидів мультимедійних даних (історичних та контурних карт, малюнків, світлин та картин, аудіо- та відеофрагментів, мультиплікації тощо) [2; 9].

Таким чином, що завдяки принципу професійної спрямованості в майбутніх учителів історії та громадянської освіти відбувається формування професійних знань, умінь, навичок, пізнавальних здібностей, досвіду творчої діяльності з розвитком інтересу до обраної професії.

Список використаних джерел та літератури

1. Гнедко Н. М., Войтович І. С. Методика використання засобів віртуальної наочності у навчальному процесі. Рівне, 2014. 303 с.
2. Гриценко А.П. Визначення загальнодидактичних принципів у змісті і структурі мультимедійних підручників та посібників. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). Лютий. С. 413-416. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-2-78-86> (дата звернення: 09.01.2024).
3. Гриценко А. Досвід створення мультимедійного підручника з історії. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 27. Том 2. С. 147-151. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/27-2_2020.pdf (дата звернення: 09.01.2024).
4. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2021. 358 с. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2076> (дата звернення: 09.01.2024).
5. Кучай О. В. Використання мультимедійних технологій у підготовці вчителів початкових класів: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2015. 52 с.

6. Кучай О. Хмарні технології як провідний інструмент інформатизації вищої освіти. *Вісник Черкаського університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2017. № 7. С. 47-51.

7. Hrytsenko A.P Experience of use of electronic educational tutorial "Excellent persons in history of Ukraine" for the formation of professional competence of future history teachers [Досвід використання електронного навчального посібника «Видатні особистості в історії України» з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів історії]. *Colloquium-journal*. Część 3. Pedagogical sciences. 2020. № 7 (59). P. 29-31. URL : <https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2022/05/Colloquium-journal-2020-59-3.pdf> (дата звернення: 09.01.2024).

8. Hrytsenko A.P The influence of the use of electronic textbooks and manuals on the professional competence of the history [Вплив використання електронних підручників та посібників на формування професійної компетентності майбутніх учителів історії]. *Knowledge, Education, Law, Management. Lublin: Fundacja Instytut Spraw Administracji Publicznej w Lublinie*. 2019 № 3/4 (27/28). С. 53-62. URL : <https://kelmczasopisma.com/ua/viewpdf/633> (дата звернення: 09.01.2024).

9. Sergienko V. P., Hrytsenko A. P. Establishment of an open educational environment in the process of professional training and retraining of teachers. *Colloquium-journal*. Część 3. Pedagogical sciences. Warszawa, 2020. № 14 (66). P. 64–67. URL : <https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2022/05/Colloquium-journal-2020-66-3.pdf> (дата звернення: 09.01.2024).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Зенченко Антон

СПОСОБИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ, ЯК ГОЛОВНА МЕТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У поданій статті зосереджено увагу на формуванні у здобувачів загальної середньої освіти громадянської компетентності. Автор визначає ефективність взаємодії особистості-громадянина з державою, інститутами влади та іншими громадянами, що особливо актуально, в умовах війни.

Ключові слова: *громадянська компетентність, здобувачі загальної середньої освіти, освіта, війна.*

Громадянська компетентність особистості є ключовим фактором розвитку українського суспільства і формування його як сучасного та демократичного. Процес формування громадянської компетентності, особливо серед здобувачів освіти, вимагає цілеспрямованих зусиль як від влади на різних рівнях (центральної та місцевої), широких верств громадськості, так і від освітньої системи. Громадянська компетентність обумовлює взаємодію особистості-громадянина з державою, інститутами влади та іншими громадянами. Це включає у себе розуміння власної позиції у державному та національному механізмах, усвідомлення прав та обов'язків, а також готовність впливати на суспільні події. Особистість, у якій сформовано громадянську компетентність, демонструє готовність співпрацювати з органами влади на всіх рівнях для вирішення суспільно важливих завдань і виявляє повагу до демократично обраної влади [8].

Від так, у сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства та війни має змінюватися сама модель освітнього процесу. Зараз можна підготувати матеріал практично з будь-якої теми, представлений за допомогою текстової, звукової, графічної, відеоінформації з організацією діагностики знань. Адже нині головним чинником добору змісту освіти з навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі, а також використовуваних освітніх технологій стають вимоги до результатів навчання як умова підвищення якості освітнього процесу [3; 4]. Більше того, у здобувачів освіти при вивченні навчальних предметів громадянської та історичної освітніх галузей, на думку розробників нового Державного стандарту базової середньої освіти, мають бути сформовані вміння використовувати цифрові технології для пошуку потрібної історичної та соціальної інформації, її добору, перевірки, впорядкування і поширення [1; 2].

Створення умов для формування громадянина з демократичною громадянською культурою та усвідомленням відповідальності перед суспільством є одним із ключових завдань в сучасній освіті. Для досягнення цієї мети важливо враховувати певні аспекти та використовувати певні принципи. На основі власного педагогічного досвіду та освітніх інновацій можна визначити алгоритм розвитку творчої діяльності учнів за такою послідовністю. Діагностика рівня базових знань учнів у конкретній області або предметі та використання різноманітних методів оцінювання є важливим етапом: залучення учнів до аналізу та обговорення отриманих знань, їх значення в реальному житті та в контексті громадянської відповідальності сприяє особистісній орієнтації. Розвиток критичного мислення та умінь аналізувати суспільні проблеми є необхідним компонентом цього [6; 7].

Уроки є унікальною можливістю сформувати громадянські почуття серед молодого покоління. Вивчення історії нашої Батьківщини, згідно з В. Сухомлинським, визначається як «вічно жива сила, яка створює громадянина. Ця сила, яка усмоктуються в кров, у серце, в кожен клітинку істоти, в кожен іскру думки та пристрастей, є вічно живим рухом народного духу, народним безсмертям» [9]. Знання історії вважається одним з ключових чинників формування національної свідомості народу. Видатний український історик М. Грушевський справедливо наголошував, що «без знання минулого неможливо точно уявлення про сучасне» [7].

На уроках навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі закладаються основи історичних уявлень майбутніх громадян про давнє минуле власного українського народу. Це охоплює його мову, культуру, ментальні риси характеру, державно-політичне життя, що є невід'ємною частиною формування європейської цивілізації. Учні отримують базові наукові знання, які слугують фундаментом для розвитку їх історичної свідомості та патріотизму.

У контексті російського вторгнення уроки історії мають висвітлювати правдиву інформацію, щоб викликати у дітей потрібні емоції, які забезпечать любов до Батьківщини. Перед учнями постає велична галерея історичних та героїчних образів, живуть в один час з ними. Використовуючи поєднання величі волелюбства українського народу століття назад та сьогодення, можна підкреслити національну гідність нашого народу та його бажання мати власну державу.

Метою цього підходу є формування громадянської позиції учнів, і для досягнення цієї мети використовують різні форми роботи, такі як лекції, бесіди, диспути та метод прикладу. Зокрема, варто використовувати метод бесіди, оскільки він найефективніший для формування національної самосвідомості через героїчні теми. У таких бесідах акцентується на героїчних чинах історичних постатей, які боролися за незалежність України та виявляли самовіддане служіння своїй Батьківщині. Темі для бесід різноманітні, але особливо ефективні є героїчні теми. Як стверджував Сухомлинський, «ідея вірності Батьківщині стає переконанням, коли вона представлена у контексті героїчних подій. Такий підхід дозволяє зацікавити учнів і підвищити їхні національні почуття та гідність» [9].

Отже, в процесі освітньої діяльності мають використовуватися різноманітні інтерактивні методи та прийоми, що є універсальними для розвитку громадянських компетентностей учнів та сприяють формуванню умінь колективно вирішувати завдання та активізації особистісних якостей школярів. Створення умов для самовираження учнів через різноманітні творчі завдання та проєкти допомагає виготовленню власного творчого продукту. Заохочення колективної та індивідуальної творчості сприяє розвитку особистісного потенціалу. Застосування цього алгоритму дасть змогу активізувати творчий потенціал учнів, сприяючи формуванню громадян з активною громадянською позицією та усвідомленням їхньої ролі у суспільстві.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А. П. Досвід умов формування професійної компетентності майбутніх учителів історії. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки"* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. № 2. С. 119-124. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1293/1/19.pdf> (дата звернення: 23.11.2023).
2. Гриценко А.П. Концепція формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*. Харків, 2019. Вип. 62. С. 68-78. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3254> (дата звернення: 23.11.2023).
3. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1 (48). С. 108 - 117. URL: <http://46.201.250.252/bitstream/handle/123456789/2135/15%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 23.11.2023).
4. Гриценко А. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Вип.1. Бердянськ: БДПУ, 2020. С. 241–247. URL: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-241-247> (дата звернення: 23.11.2023).
5. Забезпечення формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти (Підсумковий документ робочої групи з розробки планів і програм проекту «Громадянська освіта – Україна». *Історія в школах України*. 2006. № 8. с. 4.
6. Казьмірчук Н. С., Жовнич О. В., Стахова І. А. Театр природи як засіб формування soft skills в учнів початкових класів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. Випуск № 61. С. 23- 30.
7. Магдич Т., Аналіз сутності поняття «громадянська компетентність» у системі психолого-педагогічних і лінгводидактичних категорій. *Формування громадянської компетентності учнівської молоді як лінгводидактична проблема «Інноваційна педагогіка»*. 2020. № 28. С. 77 - 82. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32755/1/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D0%B4%D0%B8%D1%87.pdf> дата звернення: 23.11.2023).
8. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. Офіційний

сайт Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 23.11.2023).

9. Сухомлинский В. Вибрані твори: в 5-ти тт. Т. 3: Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина. [редкол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін.]. Київ : Рад. школа, 1977. 668 с. URL: <http://surl.li/ganto> (дата звернення: 23.11.2023).

Наук. керізн.: Грищенко А. П., доктор пед. наук, доцент

Меклеш Богдан

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ТЕМИ «РУХ ОПОРУ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ В РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ»

У статті представлено підбір методів та форм для ефективного проведення уроків з теми «Рух Опору на українських землях в роки Другої світової війни» у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: *методика, урок, історія, Рух Опору, Друга світова війна, мультимедійні навчальні засоби.*

Аналіз чинної навчальної програми з історії України, свідчить, що питання саме історії розгортання Руху Опору землях в роки німецько-радянської війни розглядається тільки в 10-му класі (зміни програм передбачали вивчення в 10-му та 11-му класах). Ми думаємо, що вивчення цієї досить серйозної теми доречно було сплановано, враховуючи вікові особливості та зокрема, вивчення цієї теми в оновленому освітньому дискурсі [3; 8; 10; 15; 16]. Адже в десятому класі здобувачі загальної середньої освіти, яким вже виповнилося по 15-17 років, можуть уже самі опрацьовувати інформацію та піддавати її критичному омисленню (достатній рівень сформованості аксіологічної компетентності), робити власні висновки та бачення тієї чи іншої проблеми достатній рівень сформованості логічної компетентності).

Згідно чинної навчальної програми при вивченні 6-го розділу [18] учні 10-го класу згідно з календарним плануванням на розсуд вчителя саме і повинні вивчати тему на кшталт «Розгортання руху Опору в 1941-1943 роках на українських землях». Тобто зачіпається саме вивчення деяких аспектів діяльності організаційних з'єднань Руху Опору на території України, їх керівництва та прикладів діяльності, в т. ч. й на Глухівщині. В означеній навчальній програмі також прописані результати навчально-виховної роботи саме для здобувачів загальної середньої освіти, тобто те, що вони повинні знати та уміти після вивчення всього розділу.

Також в згідно навчальних програм з історії України не вміщено інформації саме з вивчення краєзнавчого матеріалу. Але знову ж таки як зазначають інструктивно-методичні матеріали, що доцільним буде, плануючи курс, виділити певний час, чи то у межах уроку, чи цілими окремими уроками, на вивчення історії рідного краю [14]. Якщо брати тему руху опору на українських землях, то, як неодноразово зазначалось в попередніх розділах, багато населених пунктів брали в ньому участь і тому кожне село або місто має свою цікаву історію, яку варто донести до здобувачів історії.

Для ефективнішого засвоєння навчального матеріалу необхідно підібрати відповідну форму та тип проведення уроку. Звичайно, більшість учителів проводять традиційні уроки, суть якого полягає у використанні певної структури такої як: організаційна частина, перевірка домашнього завдання, мотивація, актуалізація опорних знань, організація вивчення нового матеріалу, закріплення і осмислення матеріалу, організація домашнього завдання, підведення підсумків уроку та рефлексія [17, с. 352-364]. Загалом не можна сказати, що це погано. Протягом тривалого часу використовувалися і використовуються традиційні форми уроків, які варто удосконалювати [5, с. 111; 9, с. 71; 21, с. 334]. Можна в свою чергу поєднувати принципи традиційних та нетрадиційних уроків. Саме при вивченні теми руху опору найбільш ефективним можна вважати такі форми нестандартних занять як: урок-

екскурсія, урок-диспут, урок-конференція, кіно-уроки тощо. Звичайно, інтерпретувати вивчення навчального матеріалу можна по-різному, проте названі форми нетрадиційних уроків, на наш погляд, принесуть позитивні результати стосовно опанування матеріалу здобувачами загальної середньої освіти.

Урок-екскурсія напевно найкраще підходить до вивчення означеної теми руху Опору в період німецько-радянської війни. Він урізноманітнить освітній процес і сприятиме кращому запам'ятовуванню матеріалів [11, с. 220]. Урок-екскурсія змінить саме середовище навчання, адже можна, наприклад, відвідати або місцевий, або регіональний музей який саме присвячений даній тематиці або здійснити віртуальну екскурсію. Також можливе відвідування місцевості, де відбувались можливо якісь сутички учасників Руху Опору, адже, практично в кожному населеному пункті були свої загони. Відвідання якоїсь місцевості в якості уроку-екскурсії повинна бути дійсно причетною до певної події, яка пов'язана з рухом опору. Не слід забувати про науковість і достовірність при викладенні даної теми. Не менш важливим є створення вчителем або відвідування вже створеного віртуального музею з історії Руху Опору [2, с. 414; 6, с. 368].

Сучасні інформаційні та комп'ютерні технології дають змогу вчителю самому створити відповідний кіносюжет спеціально для теми Руху Опору в ході німецько-радянської війни [4, с. 54]. Якщо виявиться ефективний такий вид нестандартного уроку, то звичайно в подальшому розроблені дидактичні матеріали можна використовувати і в подальшій освітній діяльності педагога.

Для проведення уроку у формі диспуту учні вже повинні мати певні знання з вивченої теми, щоб вони могли висловлювати свої думки, наводили докази, спираючись на історичні джерела. Для того, щоб був саме диспут, бажано умовно поділити клас на дві команди, які будуть опрацьовувати інформацію, що буде дещо різною за змістом. Під час проведення такого нестандартного уроку вчитель виконує функцію тьютора, тобто тільки

координує та спостерігає за ходом заняття. Звичайно, все залежить від активності та досвіду здобувачів освіти [1, с. 177]. Проте необхідно, щоб виникли суперечливі питання в ході уроку, на базі яких він і повинен проходити, активізуючи критичне та аналітичне мислення здобувачів освіти і здобуті на минулих заняттях знання.

Описавши можливі форми проведення нестандартних уроків необхідно ми зосереджуємо увагу на найпоширенішому, а саме традиційного з його прийнятою структурою. Більшість вчителів використовує типологію уроків саме такої форми, тому варто зазначити, як ефективно провести його саме з вивчення теми «Розгортання руху Опору на українських землях в ході німецько-радянської війни». Першим головним етапом, на якому і починається засвоєння нової теми, в даному випадку «Партизанський рух на території України» - це саме мотивація. Вчитель повинен спершу зацікавити здобувачів освіти вивченням даної теми. В свою чергу мотивація повинна продовжуватися протягом всього уроку для того, щоб забезпечити ефективність засвоєння знань учнями [19]. Для роботи з історичними джерелами доцільно застосовувати хрестоматії з історії України в 10 та 11-му класах [12; 13].

Зазвичай, багато методів та засобів вчителю необхідно використовувати на етапі заняття викладу нового матеріалу. Щоб не втратити увагу здобувачів освіти, необхідно використовувати наочні матеріали. Знову ж таки розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій дає змогу досить ефективно це зробити. Найлегшим і найдоступнішим способом задіяти наочність на уроці є створення мультимедійної презентації. Наразі більшість кабінетів в закладах загальної середньої освіти мають комп'ютерне оснащення, екрани, мультимедійні дошки або проєктори та екрани. Також це стає можливим за організації змішаного та дистанційного навчання [7, с. 243-244; 20, с. 288; 21, с. 337-338].

Загалом мультимедійна презентація має низку переваг [11, с. 112]. По-перше, це простота у виконанні. По-друге, допомога вчителю у викладенні

нового матеріалу, адже, спираючись на основні поняття та дати, можна змістовно і структурно побудувати урок, і, в свою чергу, не затрачати час на диктування їх учням. По-третє, це різноманітність використання у такій презентації візуальних джерел та фото- і кінохроніки, а також історичних карт із зображенням переміщення загонів Руху Опору територією України під час викладення навчального матеріалу. Тобто найпростішим і ефективним способом використання наочного матеріалу є мультимедійна презентація. Звичайно, тема руху Опору дозволяє за наявності використовувати і реальні речові джерела. Це повинно ще більше зацікавити здобувачів загальної середньої освіти при опрацюванні матеріалу.

В процесі викладення означеної теми вчитель повинен постійно привертати увагу здобувачів освіти. Це можна робити за допомогою інтонації та тембру голосу вчителя. На основних датах та поняттях акцентувати увагу. Також варто під час заняття підтримувати дружньої атмосферу, не потрібно перетворювати урок у 10-му класі на кшталт академічної лекції у закладі вищої освіти (далі – ЗВО). Також важливим компонентом у приверненні уваги здобувачів освіти є саме дещо жартівлива обстановка.

Важливим етапом є закріплення і осмислення матеріалу. Це саме етап, який показує результативність проведеного уроку вчителем історії. Тобто те, як діти осмислили та зрозуміли матеріал. На цьому етапі ефективно використовувати можливості он-лайн тестування, адже використання тестування в 10-му класі дозволить зрозуміти роботу з ними і покращить їх навички, адже наступного року їм доведеться скласти НМТ.

Таким чином, розгортання руху Опору на території України в закладі загальної середньої освіти можна розглядати замість уроку кілька академічних годин, передбачивши це в календарному плані. Вивчення теми несе в собі не тільки навчальний характер, а і виховний. Також це дозволяє поєднувати його з вивченням історії рідного краю та діяльність учасників Руху Опору в своїй місцевості.

Список використаних джерел та літератури

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навчальний посібник. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
2. Гриценко А.П. Визначення загальнодидактичних принципів у змісті і структурі мультимедійних підручників та посібників. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). Лютий. С. 413-416. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-2-78-86> (дата звернення: 12.01.2024).
3. Гриценко А., Колієнко А. Військово-адміністративний, правовий лад та повсякденне життя сільського населення Чернігівщини в 1941–1943 рр. *Сіверянський літопис*. 2023. № 3. С. 92-98. URL: <https://doi.org/10.58407/litopis.230308> (дата звернення: 12.01.2024).
4. Гриценко А. П. Методика формування в старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ, 2014. С. 50-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2014_3_11 (дата звернення: 12.01.2024).*
5. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117> (дата звернення: 12.01.2024).*
6. Гриценко А. П. Особливості побудови віртуального музею «Мультимедійна стрічка подій в історії української державності. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). Березень. С. 366-370. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-75> (дата звернення: 12.01.2024).
7. Гриценко А. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 241-247. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-241-247> (дата звернення: 12.01.2024).*
8. Гриценко А.П. Рух опору проти влади більшовиків на Глухівщині у 1920–1921 роках: діяльність повстанських та партизанських загонів. *Сіверщина в історії України: збірник наукових праць. Ніжин, 2023. Вип. 15. С. 125 – 130. URL: http://nz-hlukhiv.com.ua/wp-content/uploads/sivershuna/sivershuna_2023.pdf (дата звернення: 12.01.2024).*
9. Гриценко А. Теоретичні основи використання мультимедіа технологій у процесі викладання історії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. 2019. № 2 (65), лютий. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. 378 с. С. 69-73.*

10. Гриценко А. П. Формування Глухівського партизанського загону: правда і вигадки. *Сіверщина в історії України*. Зб. наукових праць. Вип. 14. Ніжин, 2021. С. 286 – 288. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/handle/123456789/181324> (дата звернення: 12.01.2024).
11. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2021. 358 с. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2076> (дата звернення: 11.11.2023).
12. Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас.: в 2 ч. Ч. 1. / [голов. ред. Н. І. Харківська ; ред. О.О. Івакін ; відп. за видання Ю. М. Афанасенко]. Харків: Основа, 2011. 127[1] с. (Бібліотека журналу "Історія та правознавство" : заснована 2004 року ; вип. 8 (92)).
13. Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас. : в 2 ч. Ч. 2. / [голов. ред. Н.І. Харківська; ред. О.О. Івакін; відп. за видання Ю. М. Афанасенко]. Харків : Основа, 2011. 127[1] с. (Б-ка журналу "Історія та правознавство": вип. 9 (93)).
14. Інструктивно-методичні матеріали щодо викладання історії у 5-11-х класах. *Всеосвіта. Національна освітня платформа*. 2023. URL: <https://vseosvita.ua/user/id22767/blog/instruktyvno-metodychni-materialy-shchodovykladannia-istorii-u-5-11-klasakh-47667.html> (дата звернення: 11.11.2023).
15. Колієнко А.А. Роль партизанських з'єднань у спаленні сіл та селищ Чернігівщини в 1941–1943 рр. *Студентські історичні студії: збірник наукових праць*. Глухів: ГНПУ імені Олександра Довженка, 2022. №8. С. 19–23.
16. Колієнко А.А. Спалені села та селища Чернігівщини в 1941–1943 рр. й дидактичне забезпечення теми в шкільному курсі історії України: магістерська робота. 2021. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/1640>
17. Малафійк І. В. Дидактика новітньої школи: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ: Слово, 2015. 630 с.
18. Навчальні програми для 10-11 класів. *Офіційний сайт міністерства освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 11.11.2022).
19. Практичні поради щодо формування в учнів мотивації до навчання. Офіційний сайт видавничої групи «Основа», 2020. URL: <https://osnova.com.ua/praktichni-poradi-schodo-formuvannya-v-uchniv-motivatsii-do-navchannya/> (дата звернення: 11.11.2023).
20. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191> (дата звернення: 12.01.2024).

21. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 1 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 95[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 12(156)).

22. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 2 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 108[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 1(157)).

23. Hrytsenko A. Developing the Content of Forming the System of Intending History Teachers Professional Competence Using Multimedia Technologies. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020, Volume 12, Issue 1 Sup. 1, pages: 330-346. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/238> (дата звернення: 12.01.2024).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Ніколаєнко Єлизавета

STEAM-ОСВІТА ЯК ВИД ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У статті представлено аналіз переваг навчання STEM. Звернено увагу, що ця тенденція, останнім часом набирає обертів у сфері освіти в Україні.

***Ключові слова:** STEM-навчання, освітня технологія, кейс-метод, STEAM підхід.*

Абревіатура STEM використовується для позначення популярних галузей освіти, включаючи науку, технології, інженерію та математику. Це освітнє спрямування, в якому природничі та наукові компоненти інноваційних технологій підкріплюються в освітніх проектах. Технологія використовується навіть при вивченні творчих і мистецьких дисциплін. Дана тема знаходить своє відображення у роботах О. Бутурліна, Н. Бібик, А. Гриценко та С. Вольянська.

STEM-навчання покликане озброїти здобувачів вищої освіти (майбутніх учителів громадянської та історичної освітньої галузі) навичками та вміннями, щоб бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці [2, с. 78]. Зокрема, формування інформаційно-комунікаційної компетентності у

майбутніх учителів, сприятиме організації кожного заняття із методики навчання історії та окремо методики навчання правознавству з використанням сучасних інформаційних технологій та вироблення сучасного вектора використання ІКТ у фаховій підготовці майбутніх учителів громадянської та історичної освітньої галузі [5, с. 122; 7, с. 72; 10, с. 250].

Освітня технологія – це інструмент для впровадження STEM-освіти, який називається STEM-технологією. Загальним для цього типу технологій є інтегрований підхід до навчання, заснований на встановленні зв'язків шкільних предметів з наукою, життям, професією. У зв'язку з цим необхідно проаналізувати можливість впровадження окремих освітніх технологій STEM-освіти в шкільні курси громадянської та історичної освіти.

Кейс-метод (метод конкретної ситуації, метод аналізу ситуації, кейс-стаді, кейс-техніка). З методологічної точки зору кейси — це спеціально підготовлені навчальні матеріали, що містять структуровані описи ситуацій, запозичені з життя та реальної практики. Метод кейс-навчання – активний метод аналізу проблемних ситуацій (кейсів), що ґрунтується на навчанні шляхом вирішення проблемних ситуацій (кейсів) відповідно до організаційної форми освітнього процесу. Організаційно-методичну основу кейс-техніки складає функціонально-діяльнісна модель, яка відображає закономірність пізнавального творчого процесу та функцію проблемної ситуації [1, с. 650; 6].

У викладанні шкільної історії кейс-навчання поглибило розуміння, якісну інтерпретацію, збільшило кількість навчального матеріалу, відкрило широкий простір для творчості, самостійності та розвитку в учнів інноваційного мислення, уміння аналізувати інформацію, формулювати та вирішувати проблеми. Універсальність кейс-методу дає можливість використовувати цей інноваційний засіб на різних етапах освітнього процесу з різними педагогічними цілями. До того ж, використання даного методу доцільно поєднувати з іншими мультимедійними засобами навчання, зокрема, мультимедійними презентаціями, аудіозасобами, відеозасобами та інтерактивні засоби, що передбачають відповідне обладнання [8; 9; 13, с. 187].

Основна мета таких кейсів – надати додаткову інформацію та інтегрувати її у зміст тем дослідження курсу. Це веселіше, ніж традиційне читання або вивчення роздаткових матеріалів [4]. Учні краще розуміють інформацію, представлену у формі справи, порівняно з інформацією, поданою у формі звичайного документа. Під час обговорення кейсових завдань учні повинні використовувати знання, отримані на уроках історії, а також знання з математики, економіки, географії. Неоднозначність і відсутність очевидних рішень роблять інформацію про конкретну ситуацію реальною та спонукають учнів ретельно шукати факти та аргументи для того, щоб зробити обґрунтовані висновки [3].

Сприяння розвитку гнучких навичок, таких як критичне мислення, IT-орієнтованість, креативність, крос-галузева спеціалізація та мультимовність, стає особливо ефективним завдяки застосуванню підходу STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics) у навчанні. STEAM підхід органічно поєднує природничі науки, математичну грамотність, мейкерство, технологічну, інформаційну та мистецьку обізнаність, створюючи гармонійне навчальне середовище [6].

Центральним принципом STEAM-освіти є інтеграція, яка дозволяє суттєво змінити підходи до навчання. Інтеграція дозволяє модернізувати навчальний матеріал предметів природничо-математичного циклу, підвищує мотивацію до навчання та сприяє формуванню нового рівня навчальних компетентностей.

Учні, зокрема, старшокласники, можуть здійснювати дослідницько-пошукову діяльність через навчальні проєкти, міні-дослідження, лабораторні та практичні роботи, навчальні експерименти, а також позаурочні заходи, такі як науково-дослідницька робота в системі МАН, гурткова робота, інтелектуальні змагання та різні освітні заходи [11].

Для досягнення успіху у формуванні ключових компетентностей учнів можна впровадити STEAM-практикум, який поєднує навчальні проєкти та лабораторні роботи. STEAM-практикум може бути короткотривалим або

довготривалим, в залежності від складності завдань, наявності обладнання і кількості учасників. Цей підхід дозволяє учням не лише вивчати теорію, а й створювати власні продукти.

Для успішної реалізації STEAM-практикуму важливо мати сучасне освітнє середовище, інтерактивне обладнання (конструктори, набори датчиків, STEM-лабораторії тощо) та активних педагогів, які створюють контент для робіт STEAM-практикуму. Адміністрація навчального закладу повинна підтримувати цей процес.

Впровадження STEAM-практикуму для реалізації дослідницької діяльності учнів в українських школах може бути важливим кроком у підготовці нового покоління громадян з глибокими знаннями та розвинутими навичками. Цей підхід може бути обговорений та затверджений педагогічною радою і впроваджений в рамках різних навчальних годин та як варіативна складова навчального плану. Можливість проведення наукових пікніків, навчальної практики чи Літньої школи для обдарованих учнів також розглядається, залежно від конкретного типу освітнього закладу та його освітніх пріоритетів.

Хоча в Україні поки що розвиток STEM-освіти знаходиться на ранній стадії, деякі елементи STEM-освіти та STEM-методи вже впроваджуються в деяких українських школах. Проте ця галузь освіти має великий потенціал для подальшого розвитку та покращення освітнього процесу в Україні [12].

Розвиток STEM-освіти в Україні, тобто в освітньому процесі закладів освіти, сприятиме формуванню у студентів компетентності дослідницько-експериментальної, проектно-винахідницької діяльності, що прискорить підготовку висококваліфікованих спеціалістів у галузі інноваційності. У найближчому майбутньому висококваліфіковані спеціалісти стануть запорукою успішного розвитку та конкурентоспроможності економіки нашої країни.

Список використаних джерел та літератури

1. Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. Київ: Пляєда, 2005. 120 с.
2. Бутурліна О. STEM - освіта в Україні: від теорії до практики. STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон, 2016. С. 13–15.
3. Валькевич Б., Кендрацька Е., Климович А. та ін. Порадник тренера. Варшава: 2007. 228 с.
4. Вольянська С. Є. STEM - освіта. Довідник сучасного педагога. Харків: Вид. група «Основа», 2016. С. 124–125.
5. Гриценко А. П. Досвід умов формування професійної компетентності майбутніх учителів історії. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)* / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. № 2. С. 119-124. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1293/1/19.pdf> (дата звернення: 05.01.2024).
6. Гриценко А. Зарубіжний досвід формування професійної компетентності у майбутніх учителів історії з використанням ІКТ. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових праць. Суми: КЗ СОІППО, 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1CVzCkMcjUmLJPogYCzVNzSteFK8_D96Z/view (дата звернення: 06.01.2024).
7. Гриценко А.П. Концепція формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. *Педагогіка та психологія*: збірник наукових праць. Харків, 2019. Вип. 62. С. 68-78. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3254> (дата звернення: 05.01.2024).
8. Гриценко А.П. Методи використання авторських мультимедійних навчальних засобів з історії. *Modern science: problems and innovations. Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference* (May 3-5, 2020). SSPG Publish. Stockholm, Sweden. 2020. Pp. 495 - 501.
9. Гриценко А.П. Особливості побудови віртуального музею «Мультимедійна стрічка подій в історії української державності. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). Березень. С. 366-370. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-75> (дата звернення: 05.01.2024).
10. Гриценко А. Умови формування професійної компетентності в педагогічній практиці підготовки майбутніх учителів історії. *Наукові записки БДПУ*. Серія: Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2019. 406 с. С. 245-254. URL: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2019-1-1-245-254> (дата звернення: 05.01.2024).

11. Гриценко А. П. Формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання всесвітньої історії. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Бердянський пед. ун-т. Київ : [б. в.], 2015. 224 [2] с. URL: <http://undip.org.ua/files/disertac/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення: 05.01.2024).

12. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти навчальних України у 2018-2019 навчальному році. (Лист ІЗМО № 22. 1/10-2573 від 19.07.2018 року). URL: <https://imzo.gov.ua/2018/07/20/lyst-imzo-vid-19-07-2018-22-1-10-2573-metodychni-rekomendatsiji-schodo-rozvytku-stemosvity-u-zakladah-zahalnoji-serednoji-ta-pozashkilnoji-osvity-na-2018-2019-navchalnyj-rik/> (дата звернення: 05.01.2024).

13. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191> (дата звернення: 05.01.2024).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Ніколаєнко Єлизавета

ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ ТА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТАРШИХ КЛАСАХ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ

Сучасний світ відзначається стрімким розвитком інформаційних технологій та штучного інтелекту. Вони стають необхідними інструментами для поліпшення освітнього процесу та підвищення інтересу до навчання. Сьогодні кожен учитель з будь-якої шкільної дисципліни повинен вміти готувати і проводити уроки з використанням ІКТ. Впровадження нових інформаційних технологій в освітній процес дозволяє активізувати навчальний процес, впроваджувати ідеї, що розвивають навчання, збільшувати темп уроків і обсяг самостійної роботи учнів.

Ключові слова: *штучний інтелект, інформаційні технології, історія, гра, комп'ютер.*

Інформаційні технології та штучний інтелект мають значущий вплив на навчання історії в старших класах, надаючи вчителям та учням доступ до нових ресурсів і можливостей. Дослідження розглянуто в працях О. Бутурліна [1], А. Гриценко [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8], Н. Іванченко [10], О. Коваленко [12]. Наведемо деякі практичні застосування цих технологій в навчанні навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі [11]:

Віртуальні екскурсії: За допомогою віртуальної реальності (VR) і архітектурних моделей, учні можуть відвідувати історичні пам'ятки та події, які важко досягнути в реальному житті. Це надає можливість живо інтерактивно досліджувати історію.

Інтерактивні додатки та сайти: Інтерактивні веб-сайти, додатки та онлайн-ресурси дозволяють учням вивчати історію за допомогою ігор, вікторин, інтерактивних карт і анімаційних матеріалів. Це робить навчання більш цікавим і пізнавальним.

Бази даних і архіви: ІТ дозволяють доступ до величезних інформаційних баз даних та історичних архівів, що полегшує пошук і дослідження історичних подій і джерел.

Аналіз текстів та документів: Штучний інтелект може використовуватися для автоматизованого аналізу текстів і документів, що допомагає у виявленні патернів та важливих фактів у історії.

Онлайн-колаборація та форуми: Учні можуть спільно працювати над історичними проектами та дискусіями, обмінюючи думками та ідеями через онлайн-форуми та спільні ресурси.

Пошукові системи та аналітика: Використання пошукових систем і аналітичних інструментів дозволяє учням здійснювати більш детальний пошук та аналіз інформації з різних джерел для створення дослідницьких проектів.

Онлайн-уроки та відкрите навчання: Історія може вивчатися через онлайн-курси та відкрите навчання, що дає учням доступ до найкращих уроків із різних країн і вчених.

Ці застосування допомагають зробити навчання історії більш доступним, цікавим та пізнавальним, розвиваючи навички дослідження та аналізу в історичних дисциплінах.

Робота учнів, зокрема, старшокласників, за комп'ютером повинна відбуватися поряд з іншими видами навчальної діяльності. Не обов'язково, щоб усі учні працювали за комп'ютером одночасно, достатньо одного комп'ютера та підключеного до нього мультимедійного проектора [1; 9].

Вчитель сам обирає, на якому етапі уроку використовувати ІКТ, наприклад, при поясненні (введенні) нового матеріалу, узагальненні, повторенні, перевірці або модифікації знань, умінь і навичок. При цьому комп'ютер як інструмент в руках вчителя може виконувати такі функції: 1) джерело навчальної інформації; 2) наочні посібники; 3) тренажери; 4) засіб діагностики та контролю; 5) засіб створення та зберігання навчальних матеріалів; 6) комп'ютери та програвачі [12].

Під час роботи з комп'ютером, учні можуть активно займатися завданнями, які базуються на матеріалі, який вони щойно вивчили. У разі виникнення будь-яких труднощів, вчитель може визначити слабкі місця та звернути увагу на них під час повторення матеріалу на наступному уроці. Під завершення уроку, вчитель проводить підсумок та надає домашнє завдання для самостійної роботи.

Для розроблення комбінованого уроку в комп'ютерному класі більш ефективним, учнів рекомендується розділити на групи та працювати по черзі. Перша група формується на етапі перевірки рівня засвоєння матеріалу, вивченого на попередньому уроці. У неї можуть входити учні з різним академічним рівнем, оскільки це допомагає спільному вдосконаленню. Друга група формується на етапі вивчення нового матеріалу, де увага скерована на

індивідуальний підхід до кожного учня. Третя група утворюється на етапі перевірки нових знань, отриманих на цьому уроці. У неї можуть входити учні з різними здібностями, що сприяє обміну досвідом та взаємному вдосконаленню [10, с. 18].

Сучасна методика акцентує увагу на активній ролі учнів під час уроку та важливості їхньої самостійної діяльності. Тому вчителі можуть виконати ці вимоги, включивши в урок ігри та вправи. Самостійність заохочується шляхом розвитку в учнів здатності мислити, самоорганізовуватися, долати труднощі та самостійно вирішувати більш складні завдання. Тому використання ігор на уроках громадянської та історичної освітньої галузі може допомогти вирішити ще одну актуальну проблему, що стоїть перед школою сьогодні: проблему самоосвіти учнів.

Наприклад, використання ігор може допомогти учням розвинути вміння зв'язно висловлювати свої думки, отримувати та аналізувати інформацію з історичних джерел, робити висновки, розуміти існування проблемних ситуацій, узагальнювати висновки, працювати самостійно або в групах, а також розвивати почуття відповідальності [13].

Таким чином, використання ІКТ на уроках історії може підвищити ефективність уроку, покращити аналіз та оцінювання знань учнів, дозволити більше часу приділяти підтримці учнів. Однак ефективне впровадження ІКТ в освітній процес не завжди забезпечується в рамках традиційної класно-урочної системи організації навчальної діяльності, що може вимагати зміни її організаційної форми.

Список використаних джерел та літератури

1. Бутурліна О. STEM-освіта в Україні: від теорії до практики. STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон, 2016. С. 13 – 15.
2. Гриценко А. Зарубіжний досвід формування професійної компетентності у майбутніх учителів історії з використанням ІКТ. *Інноваційні технології розвитку*

особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових праць. Суми: КЗ СОІППО, 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1CVzCkMcjUmLJPogYCzVNzSteFK8_D96Z/view (дата звернення: 06.01.2024).

3. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: <https://drive.google.com/file/d/1xqridTC6jLHmtGFLdSI3nvasJLl6t6QC/view> (дата звернення: 05.01.2024).

4. Гриценко А.П. Основні складові інформаційної компетентності майбутніх учителів історії. *Український педагогічний журнал.* 2018. № 4. С. 86-90. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/455> (дата звернення: 05.01.2024).

5. Гриценко А. Особливості використання сучасних мультимедійних навчальних засобів з історії у закладах освіти. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти.* 2019. № 1. С. 16-22. URL: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/175630/196217> (дата звернення: 05.01.2024).

6. Гриценко А. П. Особливості структури професійної компетентності майбутніх учителів історії в інформаційному суспільстві. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 68 : збірник наукових праць. 2019. С. 61-64. URL: <http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/68-2019/16.pdf> (дата звернення: 05.01.2024).

7. Гриценко А.П., Ухналь О.М. Педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. Праць.* 2022. Вип. 85. С. 74-79. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.15> (дата звернення: 05.01.2024).

8. Гриценко А.П. Формування медіаграмотності вчительства засобами «Вікіпедії» в умовах Нової Української школи. *Формування громадянської культури в новій українській школі: традиційні та інноваційні практики* (5 червня 2018 р., м. Суми), 2018. С. 146-150. URL: <https://sites.google.com/view/professional-education-kaf/діяльність-кафедри/наукова-діяльність/і-всеукраїнська-науково-практична-конференція> (дата звернення: 05.01.2024).

9. Гриценко А. П. Формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання всесвітньої історії. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Бердянський пед. ун-т. Київ : [б. в.], 2015. 224 [2] с. URL: <http://undip.org.ua/files/disertac/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82>

[%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf](#) (дата звернення: 05.01.2024).

10. Іванченко Н. М. Принципи впровадження та переваги STEM-освіти. URL: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura13/ivanchenko-nataliya-mykolajivna-pryntsypuvprovadzhenyata-perevahy-stem-osvity/>

11. Квечінські З., Шліверські Б. Педагогіка / Kwieciński Zbigniew, Śliwerski Bogusław: Pedagogika 2, PWN. Краків, 2017.196 с.

12. Коваленко О., Сапрунова О. STEM-освіта: досвід упровадження в країнах ЄС та США. Рідна школа. 2016. № 4

13. Концепція «Нова українська школа». *Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України*. URL: <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 05.01.2024).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Подшивалов Микола

ЗАСТОСУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ЗАДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті досліджено питання використання історичних джерел на уроках історії України в процесі формсування у здобувачів освітт інформаційної компетентності.

Ключові слова: *історичні джерела, інформаційні ресурси, інформаційна компетентність, історія України.*

Сучасність не стоїть на місці, освітні пріоритети змінюються. Головне завдання для нинішніх учителів громадянської та історичної освітньої галузі не тільки навчати здобувачів загальної середньої освіти «готовою інформацією», а й формувати розуміння того, що фундаментом історичної науки є так звані «історичні джерела». Учні повинні знати, що в історичних джерелах завжди

наявні два види інформації: об'єктивна та суб'єктивна. Якщо хтось із дослідників історії пише певну наукову роботу, то обов'язково повинен опиратись на інформацію, що міститься у джерелах.

Професійна діяльність сучасного учителя навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі передбачає сформованість таких умінь і навичок, як: пошук, опрацювання історичних джерел (письмові, речові, усні, етнографічні або вербальні, зображальні, оповідні, особового походження, масові та немасові тощо), засвоєння історичних фактів, подій (дат), персоналій, дослідницькі вміння; аналіз та критичне оцінювання свідчень (джерел) минулого, проєктувальні та конструктивні вміння; історико-творча та виховна діяльність (організація гурткової роботи, краєзнавчих розвідок, історичних ігор, квестів, походів тощо), уміння застосовувати здобуті історичні знання на практиці [18, с. 69].

Варто усвідомлювати, що навіть найдосвідченіші науковці не мають постійної можливості безпосередньо опрацювати об'єкти свого дослідження. Це пов'язано з тим, що минуле безповоротне, а тодішні події відтворити знову нереально. Проте їх однозначно можна простежити в історичних джерелах, які збереглись до нашого часу і є фактично єдиними носіями інформації про минуле. Для роботи з історичними джерелами доцільно застосовувати хрестоматії з історії України та всесвітньої історії в різних класах [19; 20; 21; 22]. Важливу роль відіграють також так звані книги для читання, де зібрані, адаптовані для учнів того чи іншого класу уривки з художніх творів про різні історичні події [24; 25; 26; 27; 28]. Також сприяють організації роботи з історичними джерелами ряд навчальних посібників серій «Усі уроки» та «Мій конспект», в яких представлені адаптовані джерела та розроблені дидактичні завдання з формування у здобувачів освіти інформаційної компетентності [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17].

Сучасний учитель громадянської та історичної освітньої галузі повинен оформувати у здобувачів освіти уміння використовувати історичні джерела.

Українські вчені-методисти П. Мороз та І. Мороз джерела розподілили на: писемні, речові, візуальні, усні [30]. Л. Задорожна класифікувала історичні джерела за формою і змістом. За цими критеріями вона виділяє джерела оповідного характеру та документальні. До документальних належать мемуаристика, актові, статистичні та юридичні документи. До другої групи відносяться наукові, навчальні, художні та історичні твори, періодична преса і науково-популярна література [23].

Чи не найбільш детально розглянули роботу з історичними джерелами на уроках історії методисти української історичної освіти О. Пометун та Г. Фрейман у своєму навчально-методичному посібнику «Методика навчання історії в школі». Вони подали декілька класифікацій джерел. Відповідно до першої, то документи поділено на три значні групи: актові, оповідно-описові та художні. «Актові документи – це юридичні, господарські, політичні, програмні (грамоти, закони, укази, програми, промови). Оповідно-описові документи – літописи, хроніки, мемуари, листи, описи подорожей. До пам'яток художнього слова належать твори усної народної творчості (міфи, байки, пісні, крилаті вирази, анекдоти тощо» [32, с. 149]. До другої групи ввійшли документи згруповані за своїм змістом: державно-правові; господарські; наукові; документи внутрішньополітичного характеру і окремо зовнішньополітичного; філософські праці; міфологія; матеріали релігійного характеру; витвори художньої літератури; оповідно-описові твори [32, с. 149].

Важливе значення відіграє робота з історичними джерелами, опрацювання даних і відомостей про минуле людства. На активізацію діяльності, відповідно, впливає також і застосування низки інтерактивних методів навчання [18, с. 90]. Вважаємо, що невідповідність поглядів методистів пов'язана з їх розумінням класифікацій історичних джерел в цілому та систематизацій саме письмових історичних джерел, які також, як нам вдалось пересвідчитись, мають відмінності.

Отже, опрацювання здобувачами загальної середньої освіти історичних джерел на уроках історії має бути невід'ємною складовою. Основні питання полягають у тому, як? і коли їх використовувати на заняттях з історії, проте ці аспекти також будуть досліджені у нашій кваліфікаційній роботі. Наголосимо на тому, що письмові історичні документи з-поміж усіх інших різновидів джерел на уроках історії використовуються вчителем найчастіше. Вони сприяють поглибленню знань про історичні події та розвивають аналітичні здібності школярів, формують навички самостійної роботи, викликають інтерес до вивчення історії.

Поняття «компетентність» доволі суттєве для розуміння сучасної шкільної освіти, що передбачає обов'язкове впровадження так званого «компетентнісного підходу» до навчання школярів [18, с. 13-15]. Згадувана українська методистка О. Пометун сформулювала таке визначення: «Компетентність – це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у житті й навчанні» [31, с. 7].

Автори Концепції Нової української школи увагу приділили компетентностям, які мають формувати вчителі в учнів ЗЗСО, а дане поняття визначили як поєднання «<...> знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [29, с. 10]. Виходить, що поняття «компетентність» є синонімом до слів обізнаність, кваліфікованість, тямущість. Тобто, навчання компетентнісно-орієнтованого характеру незмінно зводиться до зо орієнтування на результати досягнень школярів.

У Концепції Нової української школи вони визначені як ті, яких потребує кожен з метою особистісного становлення, реалізації, розвитку громадянської позиції, працевлаштування [29, с. 10]. Зазначимо, що «<...> сформованість ключових компетентностей дозволить випускнику школи,

перебуваючи в системі професійної чи вищої освіти, ефективніше розвивати спеціальні професійні компетенції» [15, с. 37].

Ще один різновид компетентностей – загальнопредметні. Їх пов'язують з певними освітніми галузями, навчальними предметами. Учні зможуть оволодіти ними вже після засвоєння предметів певного напрямку [4, с. 6]. Третій тип компетентностей – спеціально-предметні (предметні). Вони є більш точними для конкретних навчальних предметів, зокрема відповідають специфіці їх змісту [30, с. 6]. Загалом, предметних компетентностей існує чимало, проте ми більш детально проаналізуємо саме предметно-історичні.

Методист П. Мороз зауважив, що історична компетентність зводиться до здатностей учнів самостійно пізнавати, усвідомлювати та давати оцінку минулому України та зарубіжних країн, соціальному і моральному досвіду минулих поколінь [30, с. 6]. Ця компетентність містить в собі такі компоненти: хронологічні, просторові, логічні, аксіологічні та інформаційні [15, с. 25]. Однією з найважливіших предметно-історичних компетентностей, на нашу думку, є саме інформаційна. Саме на неї ми і звернули більше уваги у нашій роботі.

Таким чином, важливу роль відіграє професійна компетентність, що включає професійно значущі знання, уміння і якості. Важливе значення має професійна позиція майбутнього учителя. Вона координується з мотивацією до професійної діяльності та професійними цінностями. Згідно з проаналізованими вище поглядами науковців ми вважаємо за необхідне виокремити ознаки, що належать до складу професійної компетентності: усвідомлення значущості сформованих знань для майбутньої професійної діяльності; розвиток творчих начал у процесі фахової підготовки; якісне відпрацювання та закріплення професійних вправ. З огляду на зазначене вважаємо, що поняття професійної компетентності доцільно визначати як поєднання практичної та особистісної готовності до виконання професійної діяльності відповідно до поставлених завдань. Отримані результати професійної діяльності залежать від

особистісного потенціалу здобутих знань, сформованих умінь та навичок [1; 18; 42].

Уроки громадянської освіти та історії неможливо уявити без використання вчителем роботи з джерельною інформацією. Провідні методисти схиляються до думки, що уроки, на яких наявна робота школярів з джерелами, повинні бути систематичними. Як вже зазначалося вище, головне для вчителів не тільки досягти засвоєння учнями конкретного поняття, теми уроку чи предмету в цілому, а сформувані у них навички пошуку, аналізу, співставлення фактів, доречного використання певної інформації. Саме на цьому і ґрунтується історично-предметна інформаційна компетентність.

Варто пам'ятати, що розвиток усіх складових вищеперерахованих історично-предметних компетентностей відбувається поступово. Як вчителю, так і учню для цього треба докласти значних зусиль, щоб досягти позитивного результату. Свого роду історично-предметна компетентність є багаторівневою, адже вона формується поетапно, спираючись на освітні ступені нинішніх українських ЗЗСО [2; 3; 13; 14; 15; 16].

Отже, уроки історії в ЗЗСО, як вже нами зазначалось, мають включати систематичну роботу учнів з історичними джерелами. У навчальних програмах різних класів з історії України та всесвітньої прописано те, що в школярів повинні поступово формуватись вміння працювати з джерельною інформацією. Саме у цьому ж і полягає вищезгадана історична інформаційна компетентність. Опрацювання джерельної інформації позитивно впливає на набуття учнями різноманітних знань, умінь та навичок.

Таким чином, робота на уроках історії з документальними джерелами позитивно впливає на школярів і сприяє швидшому закріпленню їх знань, розвитку аналітичних здібностей, вмінь відстоювати власну позицію, оцінювати значимість того чи іншого історичного джерела.

Список використаних джерел і літератури

1. Гриценко А. П. Досвід умов формування професійної компетентності майбутніх учителів історії. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)* / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. № 2. С. 119-124. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1293/1/19.pdf> (дата звернення 22.10.2023).
2. Гриценко А.П. Використання ігор під час роботи з інформаційними ресурсами на уроках історії в старших класах. *Ігри у навчанні історії в школі* / Автор-упор. К.О. Баханов. Харків: Вид. група «Основа», 2013 С. 66-74.
3. Гриценко А. П. *Всесвітня історія. 7 клас (до підручника О. І. Пометун, Ю.Б. Малієнко)*. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 72 с. (Серія «Мій конспект»).
4. Гриценко А.П. Історіографія проблеми використання інформаційних ресурсів у практиці навчання історії. *Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання*. К.: КУБГ, 2015. №3 (11). С. 70-80. URL: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/260#.VYz_qxvtmko (дата звернення 22.10.2023).
5. Гриценко А. П. Історія впровадження методики використання інформаційних ресурсів у практику навчання історії у вітчизняних школах на рубежі XIX-XX ст. Сіверщина в історії України. Зб. наукових праць. Вип. 7. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПШ, 2014. С. 249 – 252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sviu_2014_7_62 (дата звернення 22.10.2023).
6. Гриценко А. П., Рубленко В.М. Пропедевтичний курс «Вступ до історії». 5 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2019. 72 с. (Серія «Мій конспект»).
7. Гриценко А. П. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс). 6 клас. Харків: Вид. група «Основа», 2018. 144 с. (Серія «Мій конспект»).
8. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 7 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 87[1] с. (Серія «Мій конспект»).
9. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 8 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 79[1] с. (Серія «Мій конспект»).
10. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 8 клас (за підручником Н.Г. Подалаяк, І.Б. Лукач, Ю.Б. Малієнко). Харків : Вид. група «Основа», 2017. 86[2] с. (Серія «Мій конспект»).
11. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 11 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 80 с. (Серія «Мій конспект»).
12. Гриценко А. П. Всесвітня історія. 7 клас (до підручника О. І. Пометун, Ю.Б. Малієнко). Харків : Вид. група «Основа», 2016. 72 с. (Серія «Мій конспект»).
13. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 7 клас. Харків: Вид. група «Основа», 2015. 190[2] с.

14. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 8 клас. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 174[2] с.
15. Гриценко А. П. Усі уроки «Всесвітня історія». 9 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 235 [5] с.
16. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.
17. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239[1] с.
18. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2021. 358 с. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2076> (дата звернення 22.10.2023).
19. Гриценко А. П. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 11 клас. : в 3 ч. Частина II. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 124[4] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 9 (105)).
20. Гриценко А. П. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 11 клас. : в 3 ч. Частина III. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 110[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 12 (108)).
21. Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас.: в 2 ч. Ч. 1. / [голов. ред. Н. І. Харківська ; ред. О.О. Івакін ; відп. за видання Ю. М. Афанасенко]. Харків: Основа, 2011. 127[1] с. (Бібліотека журналу "Історія та правознавство" : заснована 2004 року ; вип. 8 (92)).
22. Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас. : в 2 ч. Ч. 2. / [голов. ред. Н.І. Харківська; ред. О.О. Івакін; відп. за видання Ю. М. Афанасенко]. Харків : Основа, 2011. 127[1] с. (Бібліотека журналу "Історія та правознавство": вип. 9 (93)).
23. Задорожна Л. В. Методика використання історичних документів на уроках історії в загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання історії». Київ, 2005. 21 с.
24. Книга для читання. Всесвітня історія. 7 клас. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 112 с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 3(147)).
25. Книга для читання. Історія України. 7 клас. Частина 1. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2015. 94[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 10(142)).
26. Книга для читання. Історія України. 7 клас. Частина 2. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2015. 95[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 12(144)).

27. Книга для читання з історії Стародавнього світу. Частина 1. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 110[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 04(124)).
28. Книга для читання з історії Стародавнього світу. Частина 2. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 110[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 05(125)).
29. Концепція «Нова українська школа». *Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 22.09.2023).
30. Мороз П. В. Формування компетентностей учнів основної школи у навчанні всесвітньої історії : методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2017. 21 с.
31. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/komp_2018.pdf (дата звернення 22.09.2023).
32. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі: навчально-методичне видання. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
33. Хрестоматія з історії України. 7 клас. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2015. 109[3] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 7(139)).
34. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 7 клас. / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2015. 110[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 8 (140)).
35. Хрестоматія з історії Стародавнього світу. 6 клас / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 128[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 02(122)).
36. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 2 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 108[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 1(157)).
37. Хрестоматія з історії України. 8 клас. Частина 1 / упоряд. А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 95[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 12(156)).
38. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 1 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. – (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 04(112)).
39. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 2 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 05(113)).

40. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 10 клас.: в 2 ч. Частина 1 / Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 126[2] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 08(116)).

41. Хрестоматія зі всесвітньої історії. 10 клас.: в 2 ч. Частина 2 / Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 09(117)).

42. Hrytsenko A. Developing the Content of Forming the System of Intending History Teachers Professional Competence Using Multimedia Technologies. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020, Volume 12, Issue 1 Sup. 1, pages: 330-346. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/238> (дата звернення 02.10.2023).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Усок Максим

ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З ПИТАНЬ ЩОДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ІСТОРИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ НАРОДНОЇ ОБОРОНИ «КАРПАТСЬКА СІЧ»

У статті визначено поняття інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), окреслено їх мету й завдання. Засвідчено, у який спосіб учасники освітнього процесу – педагог і здобувачі освіти – можуть використовувати ІКТ під час викладання / вивчення історичного матеріалу про Організацію народної оборони «Карпатська Січ».

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), «Карпатська Січ», історична компетентність, інтернет-проект, мультимедійна презентація, флеш-фільм, інтеративна карта, ментальна карта, онлайн-сервіс «Wordwall», веб-заняття.*

Згідно з Державним стандартом освіти діяльність учителя / викладача має бути спрямована не на жорстке регламентування діяльності здобувачів освіти, а на те, що сприяє досягненню обов'язкових результатів навчання –

використання у своїй педагогічній роботі такого виду активностей, як-от інформаційно-комунікаційні технології (далі - ІКТ) – сукупність засобів навчання, що відкривають спеціальні й значно широкі можливості щодо вільного доступу до інформації, її швидкої обробки й систематизованої презентації у вигляді слайдів, відео, медіатекстів тощо [11, с. 106–113].

За допомогою сучасних інформаційних технологій, що відкривають нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу, власне змінюється парадигма освіти: здобувачі освіти активно працюють – збирають, накопичують, зберігають, передають, опрацьовують і презентують інформацію; водночас педагоги мають унікальну можливість подати інформацію про об'єкти або закономірності явищ більш наочною, візуально легшою до сприйняття й, крім того, без утруднень можуть накопичувати, удосконалювати й систематизовувати власні досягнення, корегувати й доповнювати їх [4].

У такий спосіб, метою використання ІКТ та мультимедійних засобів навчання є формування гармонійної, цілісної особистості, яка буде навчатись із задоволенням та результатом [2; 4; 6; 8; 17]. Завдання ІКТ полягають в активному залученні здобувачів освіти до освітнього процесу, стимулюванні пізнавального інтересу до предмету, розширенні кругозору; наданні освітній діяльності проблемного, творчого й дослідницького характеру; індивідуалізації процесу навчання; розвитку в здобувачів освіти пам'яті, уваги, творчих здібностей, інтелектуальної активності, пошук у вирішенні проблемних ситуацій тощо [3; 5; 7]. Для якісного використання історичних джерел в освітньому процесі варто застосувати хрестоматії з історії України для 10-го класу [21; 22].

Отож із метою формування історичної компетентності в учасників освітнього процесу, зокрема в питаннях щодо створення й діяльності «Карпатської Січі», має бути посилено технологічний аспект. З огляду на це визначимо, у який спосіб педагог і здобувачі освіти можуть використовувати

ІКТ під час викладання / вивчення історичного матеріалу про «Карпатську Січ».

По-перше, учитель / викладач історії має націлювати здобувачів освіти на роботу із сайтами. Щодо цієї навчальної дисципліни, то стануть у пригоді такі інтернет-проекти:

- LikBez. Історичний фронт, де є розділи «Бібліотека», «Актуальне», «Споконвічне», «Джерела інформації», «Події», «Блоги» [13]. Зокрема в «Актуальному» можна знайти статтю «Гібридна війна в Карпатській Україні. Як українське питання стало розмінною монетою під час розчленування Чехословаччини у 1938–1939 рр.», у якій ідеться також і про «Карпатську Січ» як ядро, що на заклик уряду пішло боронити свій край [1].

- Локальна історія, де містяться корисні рубрики «Тексти», «Спецпроекти», «Без брому», «Старі фото» [15]. На сайті можна переглянути фільм 1940 року «Трагедія Карпатської України» [16]; прочитати статті «"Карпатська Україна тримається довше, ніж очікувалось". Репортаж The New York Times 1939 року» [14], «Давид проти Голіафа. Як постала Карпатська Україна» [8]; прослухати інтерв'ю з істориком Олександром Пагірею «Чому не встояла Карпатська Україна?» [23] тощо.

- Український інститут національної пам'яті, що презентує цікаві історичні проекти, вебсторінки, історичні календарі, спецпроекти тощо. Тут можна побачити карту з позначенням місць, де відбувалися такі події, як-от: бій на Красному полі, розстріли січовиків [20].

- Історична правда. Є розділи «Тексти», «Коротко», «Книжки», «Дайджест», «Артефакти», «Інтерв'ю», «INTERNATIONAL» тощо [12]. На сайті можна прочитати статтю «Як знайшли масові поховання бійців Карпатської України» [24].

По-друге, найпоширенішим видом ІКТ є мультимедійні презентації, що створюються в програмі Power Point, підготовка яких – творчий та водночас складний процес. На слайдах презентації про «Карпатську Січ» можна

розмістити: стислу текстову інформацію та візуал – фотоматеріали (документи), відеофрагменти, мапи; портрети січовиків, інших діячів, причетних до створення й функціонування ОНОКС тощо. У такий спосіб, перед здобувачами освіти постають інформаційні й візуальні образи об'єктів, що досліджуються. Створювати презентації можуть і самі здобувачі освіти, які посилять свою зацікавленість історією та прагнутимуть самостійно досліджувати минуле Карпатської України.

По-третє, як учителі / викладачі історії, так і здобувачі освіти під час вивчення теми «Створення й діяльність Карпатської Січі (листопад 1938 – березень 1939 рр.)» можуть використовувати флеш-фільми, що дають змогу наочно побачити подію, уявити, у який спосіб вона відбувалася, зануритися в епоху, коли Україна виборювала свою незалежність. Із цією метою доцільно скористатися популярним сервісом YouTube, де можна знайти документальні, науково-популярні й навчальні відеоматеріали, наприклад, відеофільми «Срібна земля. Хроніка Карпатської України 1919–1939», «Трагедія Карпатської України» (фільм 1940 року) тощо.

По-четверте, учителі / викладачі історії сьогодні залучають здобувачів освіти до користування інтерактивними атласами й картами. Зокрема, під час вивчення теми «Створення й діяльність Карпатської Січі (листопад 1938 – березень 1939 рр.)» можна скористатися інтерактивною картою «Україна у Другій світовій війні» [19].

По-п'яте, з метою кращого засвоєння матеріалу й проведення контролю знань із теми «Створення й діяльність Карпатської Січі (листопад 1938 – березень 1939 рр.)» педагог може запропонувати здобувачам освіти інтерактивні вправи, створені ним за шаблонами, що є на онлайн-сервісі «Wordwall». Це, наприклад, «Вікторина» (даються запитання з кількома варіантами відповіді; щоб продовжити, треба торкнутися правильної відповіді):

1. Організація народної оборони «Карпатська Січ» була створена... (варіанти відповіді: *в листопаді 1938 року, в грудні 1938 року, в березні 1939 року, в червні 1941 року*).

2. ОНОКС було утворено у складі... (варіанти відповіді: *Чехословацької республіки, Польщі, Угорщини, Німеччини*).

3. Карпатська Січ знаходилася в місті... (варіанти відповіді: *Хуст, Ужгород, Львів, Варшава*).

4. Карпатська Січ мала основну мету. Це – ... (варіанти відповідей: *обороняти територію Карпатської України, займатися освітньою діяльністю, пропагувати ідеї демократії, взяти участь у виборах до Сойму*).

5. Емблема Організація народної оборони «Карпатська Січ» – це... (варіанти відповіді: *тризуб і меч, зірка, мак, молот*).

6. Карпатську Січ очолював... (варіанти відповіді: *Михайло Колодзінський, Августин Волошин, Євген Врецьона, Євген Кульчицький*).

7. Проект одностроїв і відзнак рядового й старшинського складу ОНОКС підготував... (варіанти відповіді: *Д. Климтуш, І. Рогач, С. Росоха, І. Роман*).

8. «Летюча естрада» – це... (варіанти відповіді: *пропагандистський відділ Карпатської Січі, відділ культури, парамілітарна організація*).

9. Організація народної оборони «Карпатська Січ» протистояла... (варіанти відповіді: *угорським дивізіям, польській армії, чехословацькій армії, німецькій дивізії*).

10. Основна причина трагічної поразки січовиків – це... (варіанти відповіді: *відсутність зброї, зрада, конфлікт із чеською армією, вплив Гітлера*).

По-шосте, в умовах дистанційного навчання учитель / викладач історії працює з вище вказаними формами ІКТ на платформах ZOOM, Google meet, де проводить вебзаняття – дистанційні уроки, вебінари (вебконференції), семінари, дискусії, практикуми, й сервісі Google Classroom.

Варто зауважити, що й офлайн-, й онлайн-навчання історії передбачає:

- аналіз історичних джерел, передусім документів, що розвиває в здобувачів освіти вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати й критично ставитися до історичних подій та явищ

(наприклад, з'ясувати особливості політичної боротьби на українських землях у складі Чехословаччини);

- складання ментальних карт (карт думок, асоціативних карт) – діаграм зв'язків, що відображають природний хід мислення від центральної ідеї до її наслідків (наприклад, створити ментальну карту «ОНОКС – парамілітарна (воєнізована) організація»);

- проєктну діяльність, засновану на історичних подіях, зборі свідчень, складанні описів, біографічних довідок тощо (наприклад, опрацювати спогади українського військового, колишнього січовика й громадсько-політичного діяча Василя Филоновича, громадсько-культурного й політичного діяча одного із засновників Карпатської України Василя Гренджа-Донського; скласти історичну характеристику Августина Волошина тощо);

- співпрацю в малих групах, де проводяться: обговорення, дискусії, колективне читання й аналіз, взаємоперевірка і взаємонавчання, колективне розв'язування проблем (наприклад, з'ясувати особливості політичної боротьби на українських землях у складі Чехословаччини, охарактеризувати геополітичне становище Карпатської України, визначити причини поразки Карпатської України) [9, с. 209 - 210].

Отже, підґрунтям навчання історичної компетентності, у тому числі й щодо створення й діяльності Організації народної оборони «Карпатська Січ», має бути високоякісне й високотехнологічне інформаційно-освітнє середовище, що переорієнтовує навчання з інформативної форми на розвиток особистості здобувача освіти, орієнтує на творчу діяльність; розвиває пізнавальну активність, інтелектуальні вміння, інтуїцію тощо; розкриває практичну цінність теоретичного матеріалу; активізує процеси самопізнання; формує комунікативні навички й навички інформаційної культури; сприяє всебічному розвитку, самовдосконаленню, бажанню вчитися впродовж усього життя, розумінню інформаційно-комунікаційних процесів.

Список використаних джерел і літератури

1. Гібридна війна в Карпатській Україні. Як українське питання стало розмінною монетою під час розчленування Чехословаччини у 1938–1939 рр. URL: <https://likbez.org.ua/ua/gibridnaya-voyna-v-karapatskoj-ukraine.html> (дата звернення: 22.11.2023).
2. Гриценко А. Зарубіжний досвід формування професійної компетентності у майбутніх учителів історії з використанням ІКТ. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових праць. Суми: КЗ СОППО, 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1CVzCkMcjUmLJPogYCzVNzSteFK8_D96Z/view (дата звернення: 06.01.2024).
3. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: https://www.researchgate.net/publication/368293466_Mozlivosti_vikoristanna_IT-tehnologij_u_hodi_vprovadzenna_modelnih_navcalnih_program_gromadanskoj_ta_istoricnoi_osvitnih_galuzej_bazovoi_serednoi_osviti (дата звернення: 22.11.2023).
4. Гриценко А.П. Основні складові інформаційної компетентності майбутніх учителів історії. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 4. С. 86-90. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/455> (дата звернення: 22.11.2023).
5. Гриценко А.П. Особливості побудови віртуального музею «Мультимедійна стрічка подій в історії української державності. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). Березень. С. 366-370. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-75> (дата звернення: 22.11.2023).
6. Гриценко А.П., Ухналь О.М. Педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. Праць. 2022. Вип. 85. С. 74-79. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.15> (дата звернення: 05.01.2024).
7. Гриценко А. П. Психологічні аспекти формування інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх учителів історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2018. Вип. 3. С. 58-65. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2018-3-38-58-65> (дата звернення: 22.11.2023).
8. Гриценко Андрій Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДПУ*. Серія: Педагогічні науки. Вип.1.

Бердянськ : БДПУ, 2020. 495 с. С. 241-247. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-241-247> (дата звернення: 22.11.2023).

9. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.

9. Давид проти Голіафа. Як постала Карпатська Україна. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/david-proti-goliafa/> (дата звернення: 05.10.2023).

10. Дробуш О. П. Як використати ІКТ у викладанні історії. Познань, 2021. 24 с. URL: <https://naurok.com.ua/yak-vikoristati-ikt-u-vikladanni-istori-227748.html> (дата звернення: 20.10.2023).

11. Історична правда. URL: <https://www.istpravda.com.ua/> (дата звернення: 05.10.2023).

12. Історичний фронт. URL: <https://likbez.org.ua/ua/> (дата звернення: 05.10.2023).

13. Карпатська Україна тримається довше, ніж очікувалось. Репортаж The New York Times 1939 року. *Локальна історія*. 2023. 14 березня. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/chitanka/amerikanka-pro-podiyi-v-khusti-reportazh-z-karpatskoyi-ukrayini-1939-roku-u-the-new-york-times/> (дата звернення: 05.10.2023).

14. Локальна історія. URL: <https://localhistory.org.ua/> (дата звернення: 05.10.2023).

15. Пометун О. Активне навчання учнів історії та громадянської освіти у контексті запровадження державного стандарту базової середньої освіти. *Український педагогічний журнал*, 2021. № 4. С. 106–113.

16. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191> (дата звернення: 22.11.2023).

17. Трагедія Карпатської України. Фільм 1940 року. *Локальна історія*. 2023. 15 березня. URL: <https://localhistory.org.ua/rubrics/video/tragediia-karpatskoyi-ukrayini-film-1940-roku/> (дата звернення: 05.10.2023).

18. Україна у Другій світовій війні. URL: https://new.osvitanet.com.ua/interactive-maps/interactive-maps-history/ukraina_u_dsv_06_1941_11_1942/ (дата звернення: 19.10.2023).

19. Український інститут національної пам'яті. *Офіційний сайт УІНП*. URL: <https://ww2.uinr.gov.ua/karty/> (дата звернення: 19.10.2023).

20. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 1 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. – (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 04(112)).

21. Хрестоматія з історії України. 10 клас. : в 2 ч. Частина 2 /Упорядник А.П. Гриценко. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 127[1] с. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 05(113)).

22. Чому не встояла Карпатська Україна? *Локальна історія*. 2011. 28 березня. URL: <https://localhistory.org.ua/videos/bez-bromu/karpatska-ukrayina-oleksandr-pagiria/> (дата звернення: 20.01.2023).

23. Як знайшли масові поховання бійців Карпатської України. *Історична правда*. 2023. 14 березня. URL: <https://www.istpravda.com.ua/research/2011/03/28/33661/> (дата звернення: 25.09.2023).

Наук. керівн.: Прокопчук В. С., д-р. іст. наук, професор

Чуприна Ярослав

ІГРОВИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження зумовлена поєднанням традиційного навчання з іграми. Оскільки це важливий процес в умовах навчального процесу. Використання ігрового формату можливе на етапах реалізації навчальної діяльності учнів, вивчення нового матеріалу, закріплення пройденого, повторення та узагальнення. Для учнів навчання як традиційна і звична навчальна діяльність перестає існувати і замінюється чимось захоплюючим і цікавим. Його традиційна суть трансформується в ігрове спілкування та ігрову навчально-пізнавальну діяльність. В учнів з'являється більше можливостей для творчості, активного навчального спілкування, узагальнення і систематизації навчального матеріалу та інтенсивного інтелектуального розвитку.

Ключові слова: *освітній процес, учні, ігри, навчання, аналіз.*

Не втрачаючи своєї традиційної ролі в класі, вчителі трансформуються в організаторів ігор, консультантів, порадників та арбітрів. Це, безумовно,

ставить принципово нові, більш високі вимоги до рівня професійного мислення вчителя історії, гуманізації його стосунків з учнями та сприяє створенню атмосфери інтенсивної педагогічно-ігрової діяльності. Дидактичні ігри вимагають інтелектуального та емоційного напруження, динамізму та мобілізації творчого потенціалу особистості вчителя, а також створення оригінальних способів організації та проведення педагогічних ігор. Спільна навчально-ігрова діяльність вчителя та учнів – це, по суті, творча діяльність, яка характеризується підвищеною емоційністю, сильним пізнавальним інтересом та високою інтенсивністю засвоєння знань [7, с. 344–349].

Навчальні ігри, якщо вони добре продумані та правильно структуровані, завжди цікаві та захоплюючі як для учнів, так і для вчителя, надають можливість перевірити себе та свої здібності, стимулюють до подолання певних труднощів у навчанні. Подолання – це і особистий успіх учня, і відкриття власних творчих та пізнавальних здібностей. Аналіз використання ігор в історичній освіті показує, що в процесі використання ігор на уроках у здобувачів освіти розвиваються і формуються такі якості, як самостійність, ініціативність, творчість, впевненість, інтерес до історії, дослідницькі здібності, стиль роботи в класі та академічна культура [8, с. 41-43].

Важливу роль відіграють сучасні інформаційні технології та ресурси, що допомагають залучати до ігрової діяльності мультимедійні засоби навчання [1; 3; 5; 10].

Аналізуючи ефекти використання навчальних ігор, можна говорити про наявність загальноосвітнього впливу на учнів, що включає як навчальний, так і соціально-психологічний аспекти, можливість формувати творчі міжособистісні стосунки в групах та засвоювати норми культури спілкування. Крім того, в учнів формується самостійний погляд на речі, розвивається вміння займатися різними видами діяльності та переносити нові навички, набуті під час дидактичної гри, з ігрової в звичайну, традиційну

структуру уроку. Управління зв'язком між навчанням та грою вимагає особливих професійних навичок. Це пов'язано з тим, що необхідно подолати ефект пасивної присутності певної кількості учнів у класі та залучити їх до активної творчої діяльності [9, с. 246]. Використання дидактичних ігор дозволяє переглянути контроль у навчальному процесі. Традиційно контроль у класі здійснює вчитель. При цьому вчитель виходить з психології інструктора, а учень – з психології підпорядкування. У такій ситуації учні не несуть моральної відповідальності за результати навчальної діяльності своїх однокласників [6, с. 95-107].

Гра «Дерево знань» має значний розвиваючий ефект. Вимоги гри дуже прості: учням пропонується написати від одного до трьох запитань (залежно від рівня класу) до певної частини матеріалу (або іноді до всього класу). Запитання пишуться на невеликих папірцях (бажано на стікерах) і передаються вчителю. Вчитель визнає найбільш змістовне запитання переможцем і прикріплює його на «дерево знань» (малюнок на дошці). На наступному уроці, в рамках цієї ж гри, учні можуть перевірити, чого вони навчилися, знімаючи листя з дерева, відповідаючи на запитання [6, с. 66-74; 4].

Таким чином потенціал гри для реалізації процесу історичного виховання дуже обмежений. Ігри мають таке ж важливе значення в житті дитини, як діяльність, праця і служба у дорослих. Діти ростуть у грі, а дорослі – у праці. Використання ігрових методів необхідне за будь яких умов оскільки у такий спосіб дитина швидше сприймає та запам'ятовує матеріал. Саме тому виховання майбутніх лідерів відбувається насамперед у грі.

Список використаних джерел і літератури

1. Гриценко А.П. Визначення загальнодидактичних принципів у змісті і структурі мультимедійних підручників та посібників. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). Лютий. С. 413-416. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-2-78-86> (дата звернення: 23.12.2023).

2. Гриценко А. П. Використання ігор під час роботи з інформаційними ресурсами на уроках історії в старших класах. Ігри у навчанні історії в школі / Автор-упор. К.О. Баханов. Харків: Вид. група «Основа», 2013 С. 66-74. (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 10 (130)).

3. Гриценко А. П. Методика формування в старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Вип. 3. Бердянськ: БДПУ, 2014. С. 50-56. (348) URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2014_3_11 (дата звернення: 23.12.2023).

4. Гриценко Андрій. Особливості використання сучасних мультимедійних навчальних засобів з історії у закладах освіти. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти.* 2019. № 1. С. 16-22. URL: <http://journals.uran.ua/appfpo/article/view/175630/196217> (дата звернення: 23.12.2023).

5. Гриценко А. П. Формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання всесвітньої історії. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Бердянський пед. ун-т. Київ : [б. в.], 2015. 224 [2] с. URL: <http://undip.org.ua/files/disertac/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення: 23.12.2023).

6. Козак Л. В. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс.* 2014. № 1 (5). С. 95–107.

7. Пасічник О. Гейміфікація процесу навчання іноземної мови студентів закладів вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24 (1). Ч. 2. С. 344–349.

8. Подковко Х. В. Інноваційні технології навчання в контексті компетентнісного підходу в освіті. *Медична освіта.* 2016. № 1. С. 41-43.

9. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 246 с.

10. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.* Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191> (дата звернення: 23.12.2023).

Наук. керівн.: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

СЕКЦІЯ
«ПРАВознавство»

Афанасієвська Анна-Марія

ДО ПРОБЛЕМИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

У статті аналізується проблема домашнього насильства у суспільстві, розкривається суть програм протидії булінгу та насильства, характеризується система шкільних заходів для запобігання та протидії насильству.

Ключові слова: домашнє насильство, булінг, концепція «Барнакус», антибулінгова програма Дана Ольвеуса.

Насильство в сім'ї – це не тільки фізичні та травми, отримані в побуті. Насправді це охоплює багато форм насильства, але всі вони мають спільні риси: відсутність поваги до іншої особи, бажання володіти і контролювати її, маніпулювання її рішеннями та діями.

У відповідності до Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» виділяють чотири види насильства: фізичне, психологічне, економічне та сексуальне [1].

Домашнє насильство представляє собою дії (активні чи пасивні) фізичного, сексуального, психологічного або економічного характеру, які відбуваються в межах сім'ї або місця проживання, між родичами, колишнім або теперішнім подружжям, або особами, що спільно проживають, але не перебувають у родинних чи шлюбних відносинах між собою. Незалежно від того, чи перебуває особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому ж місці, що й постраждала особа, та включає погрози здійснення подібних дій.

Це серйозне порушення прав людини, що базується на нерівності між чоловіками та жінками та гендерній дискримінації. Проблема насильства,

зокрема відносно жінок, є актуальною для всіх країн і суспільств. Крім того, домашнє насильство торкається як жінок, так і чоловіків, хлопців і дівчат. Однак світові та національні статистичні дані, включаючи і з України, підтверджують, що жінки надмірно стають жертвами домашнього насильства.

Проблему булінгу вперше почали досліджувати наприкінці ХХ століття в Скандинавії. Вважається, що першим експертом у цьому напрямку був професор психології Дан Ольвеус. Вчений розробив програму протидії булінгу під назвою «The Olweus Bullying Prevention Program», яка визнана найефективнішою серед антибулінгових програм.

На сьогодні антибулінгова програма Дана Ольвеуса вважається однією з найбільш досліджених та ефективних. Її основні принципи включають:

1. Створення шкільного (і, в ідеалі, домашнього) середовища, яке відзначається теплом, позитивною зацікавленістю та залученістю дорослих.
2. Встановлення чітких меж та обмежень для неприйнятної поведінки.
3. Систематичне застосування некаральних, нефізичних санкцій за неприйнятну поведінку та порушення правил.
4. Наявність дорослих, що виступають як авторитети та взірці поведінки [2].

«Барнахус» (від «barna hús» – що перекладається з ісландської як «будинки для дітей») представляє собою місце, де різні професіонали із сфери правоохоронних органів, кримінального правосуддя, служб захисту дітей, а також медичного і психічного здоров'я працівники об'єднують свої зусилля для забезпечення дітям – жертвам та свідкам насильства - координований, ефективний захист, послуги та правосуддя, спрямовані на дитину.

Отже, концепція «Барнахус» в основному об'єднує правосуддя та соціальну сферу, що залучаються до роботи з випадками насильства та жорстокого поводження з дітьми. Це представляє собою «змішану форму організації», де поєднуються практики, правила та переконання різних інституцій. Проте, основними об'єднавчими принципами всіх існуючих моделей «Барнахус» є доброзичливе та дружнє ставлення до дітей, які стали

жертвами насильства чи жорстокого поводження, а також принцип роботи всіх фахівців із дитиною «під одним дахом» [3].

Профілактика та протидія домашньому насильству визначаються як один із основних напрямів виховної роботи у навчальних закладах протягом 2023/2024 навчального року. Це питання справді вимагає особливої уваги педагогічної спільноти, оскільки внаслідок воєнних подій проблема конфліктів та труднощів в українських сім'ях суттєво загострилась. Організація роботи освітнього закладу в цьому напрямі відбувається відповідно до Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству.

Система шкільних заходів для запобігання та протидії насильству повинна включати:

1. Призначення уповноваженого працівника закладу освіти для проведення невідкладних заходів у випадках виявлення фактів насильства або отримання заяв/повідомлень від постраждалої особи чи інших осіб.

2. Проведення інформаційно-просвітницьких заходів з учасниками освітнього процесу з питань запобігання та протидії домашньому насильству, включаючи дітей та їх участь. Особлива увага має бути приділена формуванню небайдужого ставлення учнів до постраждалих дітей, а також усвідомленню необхідності негайного інформування вчителів про випадки домашнього насильства, які стали відомі, та повідомлення про них відповідним кол-центрам.

3. Соціально-психологічний супровід постраждалих.

4. Розміщення контактної інформації уповноваженої особи закладу, організацій та установ, служб підтримки постраждалих осіб, на інформаційному стенді та офіційному веб-сайті.

5. Взаємодія з іншими суб'єктами, які здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству [4].

Домашнє насильство – це гостра соціальна проблема, яка стосується безпеки та добробуту беззахисних осіб у межах власного дому. Тож, проблема

домашнього насильства вимагає негайної уваги та рішучих заходів. Це не лише порушення особистих прав та гідності постраждалих, а й загроза стабільності та безпеки суспільства в цілому. Розв'язання цієї проблеми вимагає взаємодії громади, правоохоронних органів, соціальних служб. Тільки шляхом спільних зусиль можна створити середовище, де кожна особа може відчувати себе захищеною і підтриманою, а домівка стане справжнім місцем безпеки та гармонії.

Список використаних джерел та літератури

1. Про запобігання та протидію домашньому насильству. Закон України 7 грудня 2017 року № 2229-VIII. URL: <https://cutt.ly/9wKOPt9k> (дата звернення 18.01.2024).

2. Букіна. Боротьба з булінгом: досвід Норвегії. *Громадська організація Освітній Маркер*. 2019. URL: <http://osvmarker.com.ua/novini-osviti/2353/> (дата звернення 18.01.2024).

3. Модель «Барнхаус»: Загальна характеристика і впровадження в Україні. *UNICEF*. URL: <https://cutt.ly/TwKOU85V> (дата звернення 18.01.2024).

4. Алгоритм дій педагогів щодо виявлення та запобігання домашньому насильству. 2023. URL: <https://cutt.ly/KwKOUmGD> (дата звернення 18.01.2024).

Наук. керів.: Федоров І. О.

Кмець Дмитро

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОЇ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ РЕГУЛЮВАННЯ ОХОРОНИ АРХЕОЛОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В КРАЇНАХ ЄВРОСОЮЗУ (ОСНОВНІ МІЖНАРОДНІ НОРМАТИВНІ АКТИ ПРО ОХОРОНУ ПАМ'ЯТОК У ЗАХІДНІЙ ЄВРОПІ)

У статті проаналізовано основні міжнародно-правові акти з охорони археологічної спадщини західноєвропейських країн, норми яких заклали керівні підвалини в формуванні національного законодавства цих країн.

Ключові слова: археологічна спадщина, охорона археологічної спадщини, міжнародні акти з охорони археологічної спадщини, досвід країн Євросоюзу

Законодавча та управлінська практика збереження та використання нерухомих об'єктів культурної (археологічної) та природної спадщини за кордоном, в світі інтеграції України до Європейської спільноти останнім часом, стала об'єктом пильної уваги законодавців, науковців, громадян.

Італія, Франція, США, Німеччина, Норвегія – країни, які мають національні законодавства у сфері збереження культурної та природної спадщини. Вони дуже різні за характером об'єктів спадщини, особливостями їх адміністративно-політичного устрою, за традиціями, що склалися у зв'язку з ставленням до історичної спадщини.

Саме тому досвід їхньої законодавчої практики представляє величезний інтерес для України, для фахівців, які працюють в даний час над законодавчими актами, як у масштабі всієї України, так і її окремих регіонів (локальні нормативно-правові акти). Всі вони, однак, мають спільну базу – Конвенції ЮНЕСКО. Починаючи з 1954 року саме ця організація започаткувала формування бази Світової спадщини та формування законодавства про охорону об'єктів цієї спадщини.

На сьогодні діє усталена система міжнародно-правових норм у галузі охорони пам'яток історії та культури. Розглянемо основні з них:

Гаазька конвенція 1954 року «Про захист культурних цінностей у разі збройного конфлікту» стала першою міжнародною угодою, в якій об'єднані норми щодо охорони культурних цінностей у разі збройних зіткнень. У ній наголошується, що шкода, яку завдають культурні цінності кожного народу, є шкодою для всього людства [2].

1970 року було прийнято Паризьку конвенцію «Про заходи, спрямовані на заборону та попередження незаконного ввезення, вивезення та передачі права власності на культурні цінності» (ратифікована ВР УРСР 10.02.1988) [8]. Вона покликана запобігати розкраданню та незаконній торгівлі культурними цінностями. У ній йдеться про необхідність міжнародного

співробітництва як засобу забезпечення охорони національних культурних цінностей цих держав.

1972 року на Генеральній конференції ЮНЕСКО було прийнято Конвенцію «Про захист всесвітньої культурної та природної спадщини», яка набула чинності у грудні 1975 року. Україна приєдналася до неї 04.10.1988 року, одною із перших серед країн тодішнього СРСР [5]. У Конвенції дається визначення поняття охорони всесвітньої культурної та природної спадщини. Конвенцією встановлено, що держави-учасниці Конвенції, по можливості, прагнуть проводити спільну політику, спрямовану на надання культурній та природній спадщині певних функцій у суспільному житті та включення охорони цієї спадщини до програм загального планування.

Стаття 1 Конвенції проголошує та встановлює:

У цій Конвенції під "культурною спадщиною" розуміються:

- *пам'ятники: твори архітектури, монументальної скульптури та живопису, елементи чи структури археологічного характеру, написи, печери та групи елементів, що мають визначну універсальну цінність з погляду історії, мистецтва чи науки; ансамблі: групи ізольованих чи об'єднаних будов, архітектура, єдність чи зв'язок із пейзажем яких становлять видатну універсальну цінність з погляду історії, мистецтва чи науки;*

- *пам'ятки: твори людини або спільні твори людини та природи, а також зони, включаючи археологічні пам'ятки, що мають видатну універсальну цінність з погляду історії, естетики, етнології чи антропології.*

Також держави зобов'язані:

§ проводити загальну політику, спрямовану на надання культурній та природній спадщині певних функцій у суспільному житті та на включення охорони цієї спадщини до програм загального планування;

§ засновувати, якщо вони ще не створені, на всій території одну або кілька служб з охорони, збереження та популяризації культурної та природної спадщини, що мають у своєму розпорядженні відповідний персонал і засоби, що дозволяють виконувати покладені на них завдання;

§ розвивати наукові та технічні розробки та дослідження та вдосконалювати методи роботи, що дозволяють державі усувати небезпеки, що загрожують її культурній та природній спадщині;

§ вживати відповідних юридичних, наукових, технічних, адміністративних та фінансових заходів для виявлення, охорони, збереження, популяризації та відновлення цієї спадщини;

§ сприяти створенню або розвитку національних або регіональних центрів підготовки в галузі охорони, збереження та популяризації культурної та природної спадщини, а також заохочувати наукові дослідження в цій галузі [5].

Генеральна конференція Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) на своїй XX сесії, що проходила з 24 жовтня по 28 листопада 1978 року в Парижі, ухвалила «Рекомендацію про охорону рухомих культурних цінностей» [9].

У ній констатується зростання ризиків, пов'язаних із перевезеннями, збільшення в деяких країнах кількості випадків нелегальних розкопок, крадіжок, незаконної торгівлі та актів вандалізму щодо культурних цінностей.

24 червня 1995 року в розвиток Конвенції 1970 року було прийнято Римську конвенцію «UNIDROIT» від 24.06.1995 року «Про викрадені або незаконно вивезені культурні цінності» [6]. Її завданням стало забезпечення подальшого скорочення незаконної торгівлі культурними цінностями шляхом створення сучаснішого механізму їхнього повернення.

Прийняття Конвенції про охорону підводної культурної спадщини (Париж, 2001 рік) показало, що у справі збереження підводної культурної спадщини головним є питання про право власності на затонуле судно і майно, що на ньому знаходиться. У документі відображено, що будь-яка суперечка між двома чи більше державами-учасницями підлягає врегулюванню шляхом переговорів у дусі доброї волі чи іншими мирними засобами на власний вибір держав-учасниць [4].

Документом, в якому розкривається принцип захисту культурних цінностей, збереження та заохочення різноманіття культури, є проект Декларації щодо навмисного руйнування культурної спадщини (2003 рік). У ньому обґрунтовується, що навмисне руйнування культурної спадщини у разі збройного конфлікту може ставитись до одного з військових злочинів [1].

Міжнародна Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини, прийнята 17 жовтня 2003 року в Парижі, визнає, що процеси глобалізації та соціальних перетворень є джерелами серйозної загрози деградації, зникнення та руйнування нематеріальної культурної спадщини [7].

Велику увагу охороні пам'яток історії та культури приділяє Європейський Союз. Зокрема, діє Європейська Конвенція про охорону археологічної спадщини від 6 травня 1969 року (Лондонська Конвенція, переглянута 16.01.1992 року) [3]. Ряд актів прийнято в рамках Європейського Союзу, наприклад, Рекомендації Комісії Європейських Співтовариств від 20.12.1974 року, щодо захисту архітектурної та природної спадщини [10].

2002 року засновано Фонд солідарності Європейського Союзу. У разі стихійного лиха та катастроф Фонд покликаний надавати зацікавленим державам допомогу на відновлення різних об'єктів, у тому числі об'єктів культурної спадщини.

Безумовно, кожна країна та навіть кожен регіон, мають свою проблематику в організації охорони культурної спадщини. Найчастіше це проблеми міжвідомчого апарату, роздутий бюрократичний апарат. Але є чітка відмінність між охоронним законодавством країн західної Європи, яка займає лідируючу позицію у цій справі, і країнами третього світу, СНД та зокрема Україною яку, на жаль, можна поставити в один ряд із переліченими вище.

У країнах із розвинутою приватною власністю чимала кількість об'єктів природної та культурної спадщини перебуває у приватному

володінні. Законодавство цих країн містить низку прийомів, спрямованих на збереження об'єктів спадщини та її раціональне використання.

Поняття «Культурна спадщина» міцно закріпилося у міжнародному праві, від його розуміння залежать основні вектори та положення у культурній політиці будь-якої країни. Зарубіжне законодавство усвідомило це та розробляє свої концепції у цьому напрямі. Україна значно відстає від країн Заходу. Необхідно розробляти нові правові норми щодо культурної спадщини, і найшвидше цю проблему можна вирішити, звернувшись до досвіду зарубіжних фахівців та накопиченого ними досвіду.

Список використаних джерел та літератури

1. Бадяк В. Нормативно-правова охорона культурної спадщини. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2016. Вип. 28. С. 331-348. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/28/32.pdf (дата звернення 09.12.2023).
2. Гаазька конвенція про захист культурних цінностей у разі збройного конфлікту від 14 травня 1954 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-20#n2> (дата звернення 09.12.2023).
3. Європейська конвенція (Лондонська від 06.05.1969 року) про охорону археологічної спадщини (переглянута) (ETS N 143) Валлетта, 16 січня 1992 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_150#Text (дата звернення 09.12.2023).
4. Конвенція про охорону підводної культурної спадщини (Париж, 02.11.2001 року). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_c52#Text (дата звернення 09.12.2023).
5. «[Конвенція про охорону всесвітньої культурної і природної спадщини](#)» (ЮНЕСКО; Конвенція, Міжнародний документ від 16.11.1972 Ратифікація від 04.10.1988, підстава - [6673-XI](#) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_089#Text (дата звернення 09.12.2023).
6. Конвенція ЮНІДРУА про викрадені або незаконно вивезені культурні цінності від 24.06.1995 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_590#Text (дата звернення 09.12.2023).
7. Міжнародна Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини (прийнята 17 жовтня 2003 року в Парижі). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_d69#Text (дата звернення 09.12.2023).
8. Про ратифікацію Конвенції про заходи, спрямовані на заборону і запобігання незаконному ввезенню, вивезенню та передачі права власності на

культурні цінності. Указ Президії Верховної Ради Української РСР від 10.02.1988 № 5396-XI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5396-11#Text> (дата звернення 09.12.2023).

9. Рекомендації про охорону рухомих культурних цінностей, генеральної конференції Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), 24.10-28.11.1978 року. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/mu78019?an=2&ed=1978_10_24 (дата звернення 09.12.2023).

10. Рекомендації Комісії 75/65/ЄЕС «Для держав-членів про захист архітектурної і природної спадщини» від 20 грудня 1974 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_997#Text (дата звернення 09.12.2023).

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. наук, доцент

Федоров Влад

ПРОФІЛАКТИКА ЗЛОЧИННОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ

У статті акцентовано увагу на профілактиці злочинності серед неповнолітніх. Розгляд статистики, яка свідчить, що кількість злочинів та протиправних дій вчинені неповнолітніми, постійно зростає. Профілактика злочинів неповнолітніх має бути спрямована в першу чергу на недопущення правопорушень, усунення причин злочинності.

Ключові слова: *злочинність неповнолітніх, профілактика злочинності.*

Сучасний стан проблеми злочинності серед неповнолітніх під час військової агресії РФ, активізація діяльності організованих злочинних груп й втягнення до їх діяльності неповнолітніх. — є досить актуальною темою сьогодення та найбільш небезпечною проблемою для суспільства. Про це «свідчать показники кількості організованих груп та злочинних організацій за участю неповнолітніх: 2016 р. – 5; 2017 р. – 8; 2018 р. – 7; 2019 р. – 6; 2020 р. – 3; 2021 р. – 14, за 6 місяців 2022 р. – 8, які описує у своїх дослідженнях Ковальчук А.Ю., начальник відділу дослідження проблем

протидії кіберзлочинності та загрозам інформаційній безпеці Міжвідомчого науково-дослідного центру з проблем боротьби з організованою злочинністю при РНБО України, доктор юридичних наук та доцент Коцюбинська Ю.М., науковий співробітник НДЛ кримінологічних досліджень та проблем запобігання злочинності ДНДІ МВС України у роботі «Війна як детермінанта зростання рівня злочинності серед неповнолітніх в Україні» [1].

У час коли багато дітей «вимушено стають сиротами/напівсиротами, позбавляються батьківського піклування, домівки, необхідних умов для навчання та життя, на жаль, стає очікуваним поширення злочинності серед неповнолітніх та/або за їх участю», зазначає автор наступного дослідження Багаденко І.П., начальник 2-го науково-дослідного відділу НДЛ кримінологічних досліджень та проблем запобігання злочинності ДНДІ МВС України, кандидат юридичних наук, старший науковий співробітник у роботі «Кримінальні правопорушення серед неповнолітніх в умовах війни». «Так, серед вчинених неповнолітніми у 2018 році (січень-липень) 1679 кримінальних правопорушень проти власності 1344 становлять крадіжки. У 2019 році таке співвідношення становило 1039 крадіжок серед 1305 кримінальних правопорушень проти власності; у 2020 році – 867 крадіжок серед 1126 кримінальних правопорушень проти власності; у 2021 році – 795 крадіжок серед 980 кримінальних правопорушень проти власності; у 2022 році – 299 крадіжок серед 358 кримінальних правопорушень проти власності» [2].

Проблеми внутрішньої міграції в країні, підвищення рівня безробіття населення, психолого-моральний занепад людей – це чинники котрі впливають на потенційне зростання неправомірної, злочинної діяльності. Як зазначено у в Інформаційно-аналітичному збірнику «Освіта України в умовах воєнного стану» за 2022 рік «...одним із напрямів діяльності працівників психологічної служби є просвітницька й профілактична робота з подолання злочинності серед неповнолітніх» [3].

Відповідно до п. 12 ч. 1 ст. 3 КПК України, неповнолітня особа – це малолітня особа, а також дитина у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років. Щодо віку, з якого може наставати кримінальна відповідальність, то, як відомо, у ч. 1 ст. 22 Кримінального кодексу України говориться про те, що кримінальній відповідальності підлягають особи, яким на момент учинення злочину виповнилося 16 років. У ч. 2 зазначеної статті передбачається знижений вік кримінальної відповідальності (14 років) за вчинення злочинів, вичерпний перелік яких міститься у ч. 2 ст. 22 ККУ [4].

Заходи превентивного впливу, тобто запобігання злочинності неповнолітніх та зниження кількості серед них і їхнє соціальне і моральне одужання. Цільові заходи для запобігання злочинності серед неповнолітніх орієнтовані на різноманітні сфери суспільства. Вони включають підвищення соціального захисту сімей з дітьми, допомогу дітям-сиротам та дітям-інвалідам, реформування освітньої системи, адекватне фінансування роботи вчителів і вихователів. Ці заходи націлені на розв'язання конфліктів і стабілізацію різних сфер життя — соціально-економічних, політичних, морально-психологічних та правових відносин у державі та суспільстві.

Важливу роль у цьому процесі відіграють освітні заклади, центри творчості для молоді, спортивні гуртки, які організують розваги для підлітків. Також необхідно враховувати можливості громадських організацій, наприклад, екологічних та освітніх, у боротьбі зі злочинністю серед неповнолітніх. Виховання поваги до культурної спадщини та національних цінностей є також дуже важливим аспектом.

До спеціально-кримінологічних заходів відносяться дії, спрямовані на зменшення впливу криміногенних чинників та уникнення антисуспільної мотивації серед неповнолітніх. Урядові органи, такі як Міністерство молоді та спорту, Міністерство освіти і науки, поліція, освітні заклади соціальної реабілітації та центри здоров'я, утворюють основу для реалізації цих заходів.

Комплексна програма профілактики правопорушень на 2007–2009 роки, схвалена Урядом, передбачає заходи, спрямовані на запобігання злочинності серед дітей та підлітків. Ця програма включає розробку матеріалів з запобігання бездоглядності дітей, проведення соціальних та правових рейдів для захисту дітей, уникнення безпритульності та впливу на дітей, які вживають алкоголь, наркотики або психотропні речовини. На жаль, контроль за продажем алкоголю та тютюну неповнолітнім залишається проблемою [5].

Програми профілактики злочинності серед неповнолітніх розробляються на основі різних теорій злочинності, залучаючи кримінологів, соціальних працівників і фахівців з різних міністерств. Ці програми спрямовані на конкретні групи або індивідуальних осіб. Особлива увага зосереджується на проблемах виховання у родинах з недостатніми виховними навичками батьків, що може впливати на поведінку дітей.

Одні з програм орієнтовані на покращення спілкування в родині, навчають батьків вирішувати конфліктні ситуації та стежити за дітьми, у той час, як інші ставлять за мету поліпшення дозвілля молоді. Кримінологи вважають, що неструктуроване дозвілля може сприяти злочинності, тоді як організоване дозвілля може утримати молодь від делінквентної поведінки.

Програми також спрямовані на інформування про шкідливість наркотиків, виклик остраху перед негативними наслідками вживання наркотиків, навчання відповідати тиску від товаришів та уникати негативних впливів.

Велика кількість програм спрямована на позитивну зміну поведінки тих підлітків, імовірність перетворення яких на злочинців є досить високою. Це насамперед ті, хто вже «мав справу» з правоохоронними органами, підлітки, чий батьки або вони самі зловживають наркотиками чи алкоголем, діти, які втекли з дому внаслідок жорстокого поводження з ними, мають

погані оцінки з двох або більше шкільних дисциплін, злісні прогульники уроків.

Профілактика злочинності серед неповнолітніх включає різноманітні стратегії та підходи, спрямовані на попередження протиправної поведінки у цій групі населення. Заклади освіти відіграють важливу роль у цьому процесі, зокрема, шляхом спрямування діяльності на осіб із виявленою агресивністю, дезадаптацією чи психопатологією у ранньому віці. Також важливе перегляд навчального процесу в ЗЗСО, де недостатньо забезпечено належну соціалізацію молоді.

Однією з найбільш критичних справ є розробка і реалізація національних програм протидії тютюнопалінню, вживанню алкоголю та наркотиків, що поки не є достатньою у багатьох державах. Додатковою складовою стає підтримка позитивної поведінки, яка зараз недостатньо використовується у профілактичних заходах [6].

Дотримання законодавчих норм, які регулюють захист дітей, є важливою складовою для всіх суб'єктів профілактики злочинності серед неповнолітніх.

Щодо рівнів профілактики злочинності, існують різноманітні підходи. Одна з точок зору, яку запропонував О. М. Яковлев, виділяє три рівні профілактики: загальносоціальний, у соціальних групах і колективах, та індивідуальний.

Г. А. Аванесов розглядає різні типи профілактики злочинності, відображаючи різні аспекти та напрями цієї роботи. Він виділяє загальну, спеціальну, індивідуальну, моральну, кримінально-правову, кримінологічну та спеціальну профілактику.

Загальна профілактика спрямована на розвиток суспільства та усунення причин злочинності, тоді як індивідуальна орієнтована на рівні психологічного впливу на окрему особистість.

Спеціально-кримінологічна профілактика — це система заходів, спрямованих на боротьбу зі злочинністю, організованих органами та організаціями, відповідальними перед законом. Її мета — усунення причин злочинності та негативного впливу, що може спричинити порушення.

Щодо індивідуальної профілактики, це система організованого впливу на свідомість, почуття та волю окремої особистості з метою уникнення негативного впливу та формування позитивних якостей і законослухняної поведінки.

У профілактиці злочинності визначають чотири основні напрямки: ранню, безпосередню, під час вчинення злочину та профілактику рецидиву. Рання профілактика спрямована на уникнення впливів, які можуть призвести до злочинної поведінки. Безпосередня орієнтована на тих, у кого вже є негативні тенденції до порушень. Профілактика під час вчинення злочину спрямована на тих, хто порушив закон і зазнає його наслідків. Профілактика рецидиву націлена на уникнення повторних порушень серед тих, хто має минулі кримінальні факти. За різними критеріями (соціальним рівнем, обсягом, територіальним масштабом, суб'єктами і об'єктами впливу) профілактичні заходи поділяються на загальні, спеціальні та індивідуальні.

Загальні спрямовані на позитивний розвиток соціально-економічної системи для зниження рівня злочинності [7].

Спеціальні надають вплив на конкретні групи або ситуації, які сприяють порушенням.

Індивідуальні заходи орієнтовані безпосередньо на окрему особу з урахуванням її потенційних тенденцій до злочинності. Профілактичні заходи проти злочинності поділяють за територіальним масштабом та змістом. За територією це загальнодержавні, місцеві, відомчі та спрямовані на малі групи та на окремих осіб. Щодо змісту, виділяють економічні, соціальні, ідеологічні, технічні, організаційні та правові заходи. Економічні — це спрямованість на узгодження економічних сфер для зменшення

кримінальних наслідків. Соціальні заходи сприяють поліпшенню соціальних інститутів. Ідеологічні формують моральну свідомість. Технічні заходи — це технології, що перешкоджають небезпеці в суспільстві. Організаційні — спрямовані на зменшення кримінальних наслідків непрофесійної управлінської діяльності. Правові включають правила, які запобігають умовам для злочинів та стимулюють дії, що перешкоджають їм. Органи влади грають ключову роль у цій діяльності. «Серед суб'єктів запобігання злочинності неповнолітніх особливе місце належить органам Національної поліції, які не лише самі здійснюють спеціальні попереджувальні заходи, а й забезпечують взаємодію з виконання таких заходів іншими спеціальними органами та установами, створюють для цієї діяльності відповідні умови та використовують їхні можливості» [8].

На виконання Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 30 червня 2021 р. № 673 (зі змінами), та відповідно до Порядку проведення конкурсу з визначення програм (проектів, заходів), розроблених інститутами громадянського суспільства, для виконання (реалізації) яких надається фінансова підтримка, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 жовтня 2011 р. № 1049 (зі змінами), з метою реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності та надання підтримки громадським організаціям у 2024 році для реалізації проєктів національно-патріотичного виховання Міністерство молоді та спорту України оголосило конкурс з визначення проєктів національно-патріотичного виховання, розроблених інститутами громадянського суспільства, для реалізації яких надається фінансова підтримка у 2024 році [9].

Комплексна система із запобігання злочинності та профілактики негативних проявів поведінки. Проблемі залучення дітей і молоді до

неформальних рухів, до участі у заходах і проєктах з національно-патріотичного виховання має стати необхідністю для створення умов з підготовки фахівців з проблем українського патріотизму.

На профілактику правопорушень неповнолітніх значний вплив має правове виховання дітей у сім'ї, яке нині в Україні проводиться недостатньою мірою. Зміст правового виховання та вплив такого виховання на правову культуру сьогодні є нагальними питаннями, що потребують додаткового дослідження.

Список використаних джерел та літератури

1. Вивчення криміногенної ситуації в Україні та прогнозування її подальшої динаміки (вплив воєнних факторів): матеріали наук.-практ. круглого столу, м. Київ, 7 верес. 2022 р. Київ, 2022. С. 73–77. URL: <http://surl.li/oyqsr> (дата звернення: 05.01.2024)

2. Про осіб, які вчинили кримінальні правопорушення. *Головна - Офіс Генерального прокурора*. URL: <https://gp.gov.ua/ua/posts/pro-osib-yaki-vchinili-kriminalni-pravorogushennya-2> (дата звернення: 06.01.2024).

3. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інформаційно-аналітичний збірник*. Київ, 25. 358 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analitic.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf> (дата звернення: 04.01.2024).

4. Кримінальний кодекс України: чин. законодавство зі змін. та допов. станом на 17 січ. 2012 р.: (офіц. текст). Київ: Паливода А.В., 2012. 216 с.

5. Гусак А. Правові норми профілактики злочинності неповнолітніх правопорушників. *Право та державне управління*. 2023. № 1. С. 144–150. URL: http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2023/21.pdf (дата звернення: 02.01.2024)

6. Закалюк А. П. Курс сучасної української кримінології: у трьох кн. Київ: Ін Юре, 2008. Т. 3: Практична кримінологія. 320 с. URL: <http://librarium.freehostia.com/librarium-freehostia-com-курс-сучасної-української-кримінології-закалюк-книга-2-librarium-freehostia-com.html> (дата звернення: 20.12.2023).

7. Міжнародні стандарти з профілактики вживання наркотиків /files/mijnarodni-standarti-z-profilaktiki-281-29.pdf. Vienna.

38 с. URL: <https://udpu.edu.ua/images/news/old/2018/09/06/3742/files/mijnarodni-standarti-z-profilaktiki-281-29.pdf> (дата звернення: 08.01.2024)

8. Chekmarova I. M. Individual prevention in the system of juvenile crime prevention. *South Ukrainian Law Journal*. 2022. No. 1-2. P. 182–186. URL: <https://doi.org/10.32850/sulj.2022.1-2.32> (date of access: 06.01.2024).

9. Міністерство молоді та спорту України. Оголошено конкурс проектів із національно-патріотичного виховання на 2024 рік. *Головна | Міністерство молоді та спорту України*. URL: <https://mms.gov.ua/news/oholosheno-konkurs-z-vyznachennia-proektiv-npv-rozroblenykh-instytutamy-hromadianskoho-suspilstva-dlia-realizatsii-iakykh-nadaietsia-finansova-pidtrymka-u-2024-rotsi> (дата звернення: 06.01.2024).

10. Литвинов О. Методи профілактики злочинів : Вісник Кримінологічної асоціації України. *Вісник Кримінологічної асоціації України – офіційний сайт*. URL: <https://visnikkau.webnode.com.ua/news/metodi-profilaktiki-zlochiv/> (дата звернення: 06.01.2024).

Наук. керів.: Федоров І. О.

СЕКЦІЯ
«ФІЛОСОФІЯ»

Ворона Поліна

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В СЛОВ'ЯНСЬКІЙ МІФОЛОГІЇ

На міфологію праслов'ян мали вплив загальні релігійні процеси, потім відбувався розвиток місцевих міфологій; вони, звичайно, зберігали рамки, притаманні всій загальнослов'янській міфології. Сама по собі праслов'янська міфологія має індоєвропейське коріння, це проявляється в схожості окремих розповідних елементів і особливо певних архетипів.

До кінця X століття основною й єдиною системою вірування на Русі було паганство. В 980 році великий київський князь Володимир провів релігійну реформу, встановивши загальнооб'язковий пантеон. На пагорбі були встановлені дерев'яні ідоли шести богів: Перуна, Стрибога, Дажбога, Сварога, Хорса і Мокоші. Сьомий ідол – Велес – стояв внизу на Подолі.

Мокош – єдине жіноче божество, чий ідол стояв на вершині пагорба в Києві. В «Повісті минулих літ» вона остання в списку, який починається з Перуна. В подальших списках паганських богів Мокош займає особливе місце. Вона жінка з великою головою і великими руками, що пряде ночами в хаті; і повір'я забороняє залишати кудель на ніч, «бо Мокош запряде». В міфології південних слов'ян вона схожа на дружину громовержця або його жіночу відповідність; топологічно вона близька до грецьких мойр, які прядуть нитки долі. Пам'ять про Мокош в Україні зберігається до середини XIX століття.

З короткого опису основних міфологічних структур видно, що жіночі образи малочисельні і в протиставленнях вони пов'язані з мокрим, темним, поганим, тобто несприятливих для людської спільноти. Жіноче начало

сприймається як більш наближене до паганських ритуалів, магії, до землі і сприяє безпосередньому впливу на навколишнє середовище. Ось чому на найвищих рівнях ієрархії число жіночих персонажів різко зменшується.

Через вісім років після споруди пантеону, в 988 році, князь Володимир знищив ідоли і прийняв християнство з Візантії, яке й стало офіційною релігією Давньої Русі. Паганські вірування та пов'язані з ними обряди потрапили під заборону як державної, так і церковної влади.

Але прийняття християнства зовсім не означало зникнення слов'янської міфології у її східнослов'янській формі. Традиційні міфологічні архетипи збереглися в свідомості населення протягом тривалого часу.

Прийняття християнства вплинуло на деякі жіночі персонажі пізньої східнослов'янської міфології. Свята Параскева-П'ятниця – пряме продовження богині Мокоші. Християнські й паганські культу злилися, і П'ятниця стала «бабською святою». Вона вважалась покровителькою багатьох жіночих ремесел, характерних для патріархальної економіки стародавньої Русі. З 28 жовтня, дня присвяченого П'ятниці, жінки розпочинали м'яти льон. До XIX століття вважалося, що кожної п'ятниці не можна прости, купати дітей або прати. Треба було поститися, відклавши всі домашні справи. Аналогічні мотиви можна було спостерігати у зв'язку з іншим міфологічним персонажем – середою. Вона, як і п'ятниця, пов'язана з «жіночими», непарними днями тижня. Допомогала прости і шити та карала тих, хто працював у середу.

У XIX ст. в Україні зберігся звичай «водити П'ятницю» – жінку з розплетеним волоссям. Вважалося, що П'ятниця ходить поколена голками і виверчена веретеном тому, що нечестиві жінки шиють, прядуть в «її» дні. Образ Параскеви-П'ятниці втілював архетип матері-захисниці, що прохає допомоги в домашніх справах. Вона також мала владу над здоров'ям, урожаєм та плодючістю скота.

Якщо заборони порушувались, то П'ятниця може покарати хворобами. Її ототожнювали з водою – східнослов'янським жіночим символом. В російських та українських казках Баба Яга, негативний персонаж, наказує героїні працювати – прости, а та втікає від неї. Шлях героїні перекриває річка. Вона вмовляє річку пропустити її, і та погоджується. В народі до П'ятниці було звертання «матінка». На Покрову дівчата, які бажали вийти заміж говорили «Матінко П'ятнице, покрий мене!»

Образ Параскеви-П'ятниці більш близький людям, ніж образ Мокоші. Якщо Мокош була відповідальна за добробут всього колективу, то Параскева-П'ятниця – за окрему жінку, її сім'ю, дім, до неї й звертались жінки зі своїми турботами.

З багатьма міфами пізнього походження пов'язані «небесні жінки», котрі влітку підіймаються з колодязів, летять під хмари і приносять звідти воду для поливу земель, сприяючи таким чином підвищенню урожаю.

На початку зими, коли випадає перший сніг, жителі села ліпили снігову бабу – сніг приносили ті самі «небесні жінки». Опускаючись на землю ці самі жінки перетворювались на русалок. Русалки завжди молоді, в них довге розпущене волосся. Русалками ставали нещасні утоплениці. Разом з русалками не боялись купатися тільки відьми, інші ж могли заслухатися їхніми піснями, впасти в воду і потонути. В травні-червні традиційно влаштовували ігрища – «русалії». Обрядові ігри супроводжувались піснями, танцями, питтям пива та сексуальною свободою. Християнство заборонило подібні свята і називало їх «бісовськими» і «демонічними», але незважаючи на всі заборони, вони продовжували існувати аж до ХХ століття. В русальську неділю дівчата кидали в воду вінки і просили собі заможного нареченого.

Втілення нечистої сили в жіночому образі були богиня смерті – Морена або Марана. Згідно давніх слов'янських традицій, у неї не було сімейного

зв'язку, тобто вона не мала відношення до тих установ, що підтримували моральні норми серед людей. Вона мандрувала в снігах.

Богинею кохання у давніх слов'ян була Лада. Її образ нагадує собою відображення вірування в «небесних» і «сонячних» жінок. Вона була покровителькою не тільки кохання, а й молодості, краси та плодючості.

Інша богиня Зоря – озброєна, смілива й войовнича. Вона приходить на світанку й приводить з собою сонце, розганяючи морок і туман своїм яскравим промінням. Зорі присвячували молитви про захист: «Захисти мене, о діво, від ворога, від списа, від стріли...». Вона також могла запобігти смерті на полі бою.

Обряди «проводів весни» до цього часу збереглися в народі. В східнослов'янській міфології втілення весни і родючості була Кострома, молода жінка, закутана в білі простирадла, з дубовою гілкою в руках. Під час ритуалу поховання Костроми її втілювало соломяне опудало. Спалювання або розривання на шматки цього опудала супроводжується обрядовим плачем і сміхом. Але Кострома незабаром воскресає. Ритуал повинен був забезпечити родючість і визначити прихід тепла.

Давні слов'яни вірили в богинь, присутніх при народженні, щоб дати новонародженому долю і на їх функції вказує сама назва – рожаниці. Культ рожаниць багато в чому близький до давньогрецьких мойр. Коли жінка народжувала, проводився обряд родин – готували кашу й подавали гостям. Друга страва призначалась рожаницям. Їх вшановування відноситься до культу предків. В християнських повчаннях рожаниці розглядаються як «бісові сили», але віра в них протягом століть не зникла. Родини перейменували в христини, та обряд пригощання гостей кашею, хлібом і випивкою зберігся.

Деякий час на Русі, як і в інших країнах вірили, що жінка може зачати одна, без участі чоловіка. Вона була єдиним продовжувачем роду. І хоча механізм народження зараз відомий усім, навіть зараз зберігаються певні

магічні дії або розповідні молитви, які мають за основу віру в нестатевий спосіб розмноження. В давніх казках деякі героїні зачинають, скуштувавши плодів або ягід: «Я блукала в лісі і проковтнула горошину». І до цього дня бувають випадки, коли жінки їдять горох або дріжджі, щоб завагітніти.

В давньоруській міфології жінка відігравала особливу роль в продукуванні життя. В православ'ї широко розповсюджений був культ Богородиці. Не дивно, що й більшовики, прийшовши до влади, не хотіли спочатку включати в свою пропагандистську машину образи матерів. Та з приходом Сталіна до влади, коли Советська держава вступила в період бурхливої індустріалізації, виникла потреба у великих масах робочої сили. В результаті виникає відкриття «материнської» теми. Під час Великої Вітчизняної війни і до недавня комуністична влада намагалась підвищувати народжуваність: було введено звання Мати-героїня для тих жінок, які народили десять і більше дітей. Всіляко романтизувався інститут шлюбу, матерям надавались різноманітні пільги. В советському мистецтві тієї доби також активно експлуатувався образ матері.

Узагальнено жіночий образ у слов'янській міфології був основою патріархального уявлення про жінку і разом з поняттям батьківських прав прищеплювався з дитинства релігією, правом, всіма виховними практиками.

Список використаних джерел та літератури

1. Войтович В. Українська міфологія. Київ: Либідь, 2002. 662 с.
2. Кісь О. Р. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.). Львів : Інститут народознавства НАНУ, 2008. 272 с.
3. Українці: народні вірування, повір'я, демонологія / упоряд., прим., біогр. нариси: А. П. Пономарьов, Т. В. Косміна, О. О. Боряк ; вступ. ст. А. П. Пономарьов. Київ: Либідь, 1992. 637 с.

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. наук, доцент

Гриценко Віталій

ПРО КАТЕГОРІЮ «СВЯЩЕННОГО» У ФЕНОМЕНОЛОГІЇ РЕЛІГІЇ

У поданій статті проаналізовано категорію «Священного» у феноменології релігії, звернено автором увагу на роль німецького теолога Рудольфа Отто.

***Ключові слова:** категорія «Священного», поняття «Страшного», феноменологія релігії, Рудольфо Отто.*

Книга німецького теолога Рудольфа Отто (1869–1937) «Священне» (1917) вважається теологічним бестселером ХХ століття. Вона мала величезний вплив на релігієзнавство ХХ століття, поклавши початок феноменології релігії та її впливу на розвиток освіти [1]. У 20-і рр. минулого століття її уважно читали і використовували такі далекі один від одного за переконаннями мислителі як Мартин Гайдеггер та Карл-Густав Юнг; зрозуміло, вона входила і в обов'язкове коло читання протестантських богословів в Німеччині. Широкого поширення ідеї цієї книги набули вже після Другої світової війни, чому сприяли впливи феноменологічної філософії і психології, а також успішна популяризація цього підходу відомим істориком релігій і правим інтелектуалом Мірчею Еліаде.

Зміст поняття «священне» звично пов'язують з релігією і з божественними персонажами, але заслуга Отто була саме в тому, що він розрізнив «священне» і «нумінозне», виділивши першофеномен сакрального відчуття, який передує будь-яким інституційним релігіям, будь-яким особовим уявленням про богів, духів і так далі. Такий «ірраціональний» початок релігії він назвав відчуттям «нумінозного». Сам термін «нумінозне» (лат. – *numinous*) походить від латинського «*numen*» що означає «Бог», «дух» або «божественність».

Нумінозному, на відміну від інших елементів релігійної віри, не можна навчити – це не догмат, а досвід, який «можна тільки викликати, збудити, – як і все, що приходить “від духу”» [2, с. 14]. У декількох розділах своєї книги Р. Отто описує складові елементи цього досвіду: «страхітливе» (*tremendum*), «таємниче» (*mysterium*), таке, що «зачаровує» (*fascinans*). Так, «страхітливе» він, услід за німецьким теологом-романтиком Фридрихом Шляєрмахером, пов’язує з «*відчуттям тварності* – відчуттям тварі, яка тоне у власному ніщо і схиляється перед тим, що вище за всяке творіння» [2, с. 8]. Істотно, що в такому відчутті немає ніякого інтерсуб’єктивного відношення – «те, що вище за будь-яке творіння», переживається як могутня і об’єктивно-безособова сила, а не як особа, з якою можна було б вести діалог (у формі молитви, заповідей, священного переказу і т. д.). Між нею і людиною немає навіть раціонально-доцільного відношення, як між «виробником» і «виробом», а є лише абсолютний розрив між творцем і тваррю. Нумінозне визначається як абсолютно «інше» [2, с. 41], незіставне із звичним ладом речей; перед нами основоположна опозиція сакрального («священного», *das Heilige* – так називається в оригіналі книга Р. Отто) і профанного.

Найважливішою межею нуміозного є його амбівалентність: нуміозне і вабить в якості «зачаровуючого», і відштовхує в якості «жахаючого». Як наслідок, і уявні істоти, яких можна вважати його джерелом, протистоять один одному. Перш за все, це, звичайно, боги, що відрізняються ревниво-мстивим характером, як старозавітний Ягве з його знаменитим «гнівом».

Дивні риси «гніву Ягве» завжди впадали в очі. Перш за все, у багатьох місцях Старого Завіту відчутно, що цей «гнів» спочатку не має нічого спільного з моральністю. Він «займається» і загадковим чином про себе заявляє як «прихована природна сила», як скупчена електроенергія і розряджається на того, хто дуже близько підходить. Гнів його «непередбачуваний» і «довільний» [2, с. 31].

Одночасно Р. Отто відзначає й інше – не позитивне, а негативне – джерело нумінозного, що осмислюється через уявлення про *примару*. Саме лякаючі примари, а не анімістичні «душі» речей або ж особисті демони чи боги служили початковою формою надприродної істоти, і вони до цих пір турбують нашу уяву, викликаючи характерне відчуття «страшного», часто з найнезначніших зовнішніх приводів (порожній будинок і т. д.).

Позитивно-негативна амбівалентність нумінозного у Р. Отто зближується з переконаннями антропологів, що відкрили в кінці XIX ст. знамениту «ману» – сакральну субстанцію, яка за віруваннями багатьох традиційних народів наповнює магічно дієві речі, живі істоти і т.д.: мана теж подвійна, зарядженими нею об'єктами можна захоплюватися, але можна й гребувати. «Енергетичне» розуміння сакрального, яке уподібнюється безособовому електричному потенціалу, пов'язує думку Р. Отто з традицією французької соціологічної школи – зокрема, саме так Марсель Мосс і Анрі Юбер описували священну енергію, що виділяється при обряді жертвопринесення; пізніше Еміль Дюркгайм тлумачив цю дієву силу як фантастично трансформовану силу соціальної згуртованості. Сам же Р. Отто не був соціологом і не посилався на французьких учених (що легко пояснити і позанауковими причинами: його книга вийшла у розпал Першої світової війни). Його метод – переважно інтроспективний, коли досліджуються не об'єктивно спостережувані факти, а тексти і свідчення тих, хто пережив досвід нумінозного.

Не дивлячись на деяку композиційну і концептуальну рихлість (а може бути, саме завдяки такій вільній формі), «Священне» виявилось виключно продуктивним науковим твором, що на багато десятиліть визначив цілий ряд напрямів аналізу феномена сакрального. Поняття сакрального як «страхотливого» зайняло важливе місце у ряді робіт М. Гайдеггера. У Р. Отто відмічається і паралель між священним і *піднесеним* – естетичною категорією, яка ще з XVIII ст. і до наших днів активно вивчається

філософами, від І. Канта до постмодерніста Жана-Франсуа Ліотара і неомарксиста Славоя Жижека, і визначається через неувяність, плотську невизначеність піднесеного об'єкта: «Це вказує на сокровенну спорідненість нумінозного і піднесеного, спільність між ними виходить за межі простої випадкової схожості» [2, с. 111]. Поняття «страшного» (das Unheimliche), проаналізоване Р. Отто у зв'язку з вірою у примари, було опісля концептуалізовано в однойменній статті засновника психоаналізу Зигмунда Фройда, який, втім, теж не посилався на Р. Отто і, можливо, ще не знав про його книгу.

В цілому Р. Отто визначив, з одного боку, місце нумінозного у структурі священного взагалі, а з іншого – розробив структуру самого нумінозного, виділивши в ньому певні стадії або етапи наближення людини до нумінозного об'єкту.

Сьогодні книга «Священне» цікава саме багатством свого інтелектуального потомства, ставши істотним фактом інтелектуальної культури ХХ сторіччя. Крім всього іншого, вона не раз взаємодіяла і з художньою літературою: сам Р. Отто не раз апелював до художніх текстів і до висловів письменників (наприклад, Гете), а серед уважних читачів його «Священного» можна зустріти, окрім філософів і теологів, і таких великих поетів і есеїстів, як Октавіо Пас (Мексика) та Ів Бонфуа (Франція).

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П., Колієнко А.А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119-125. (0,8 д.а.) <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.16> (дата звернення: 11.01.2024).

2. *Отто Рудольф*. Священное: об иррациональном в идее Божественного и его соотношении с рациональным / пер. с нем. и послесл. А. М. Руткевича. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2008. 272 с.

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. наук, доцент

Погребняк Даниїл

ПРО ІНТЕРПРЕТАЦІЮ ДЕЯКИХ ІДЕЙ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ ВІКТОРОМ ПЕТРОВИМ

У цій статті показано, як відомий український вчений Віктор Петров розкриває зміст двох важливих для розуміння філософії Григорія Сковороди концептів: «нероблення» та матерії.

***Основні слова:** Петров, Григорій Сковорода, «нероблення», «вічна матерія», платонізм, «внутрішній світ».*

Метою цієї розвідки є аналіз специфіки інтерпретації відомим українським інтелектуалом Віктором Петровим (1894–1969) вчення Григорія Сковороди про матерію та його теорію «нероблення». Цей вчений, зважаючи на тиск тогочасної більшовицької влади, побіжно прилучився до творення «міфу» Сковороди як народного українського філософа, матеріаліста і майже атеїста.

В. Петров вважає, що ідеї Сковороди про життя не мають практичного застосування та вважаються утопічними для нашого часу. У свій час Сковорода був непридатною особистістю для своєї доби, філософом, мрійником, без корисного внеску в громадське життя. З точки зору тогочасної громадської думки він був сприйнятий як антигромадська та антисоціальна фігура, навіть небезпечна за своїми ідеями.

Теорія «нероблення» вказує лише на внутрішню працю серця та наука самопізнання. На думку Петрова, вона також виражає негативне ставлення до держави, суспільства та власності. Праця стає джерелом наших проблем не лише через відсутність можливості для самопізнання, а й через підтримку суспільних структур, таких як шлюб, гроші, маєтки, власність і військова справа. І для цих структур сквородинська ідея «нероблення» постає вираженням ненависті та викликом до індивідуального відступу. Поступово і

сам Сковорода віддалявся від суспільства, що спричинило його репутацію «людини, яка ненавидить людей». Розрив із суспільством став основою філософії Сковороди.

У своїх текстах Петров розповідає про філософа Григорія Сковороду, який відчуваючи відчуженість від суспільства і відчуття вільності від норм і традицій, вважав, що шлях до кращого полягає у простоті і скромності. Він вірив у важливість найнижчого і простого, називаючи його шляхетним, а шляхетне – нікчемним. Сковорода вважав, що саме той, хто нічого не має, володіє світом.

Згідно з викладеними ідеями, Сковорода пропагував ідею «нероблення», утверджуючи, що справжнє життя людини полягає у внутрішній чистоті душі, а не в матеріальних досягненнях. Він зазначав, що для досягнення цієї внутрішньої чистоти душі людині потрібно відокремитися від зовнішніх бажань та очиститися від матеріальних спокус. Ця ідея була наслідком впливів Платона та неоплатонізму.

Сковорода вважав, що в стані «нероблення» людина досягає внутрішньої гармонії і з'єднується з душею всесвіту. Він використовував також ідеї Плотіна, вважаючи, що становлячись старчиком, який володіє цією внутрішньою чистотою, можна досягти ідеального царства «нероблення». Старці та діти стають зразком для всіх людей у цьому ідеальному царстві.

Старець, що віддавав перевагу ідеалу «нероблення» залишався при цьому поза участю в злочинах суспільства, вважався єдиним гідним представником людства. Саме такі старці, які не працюють, поки не буде знищено «старий світ», мають здійснити вступ у щасливе царство майбутнього. Петров вважає, що Григорій Сковорода, будучи обдарованою, мудрою та елоквентною особистістю, свідомо обрав для себе життя мандрівника, хоча й міг би досягти значних посад у владі або в церковній ієрархії. Він це зробив не тому, що не мав інших можливостей, а навпаки, маючи їх, вирішив зберегти свою внутрішню свободу і стати вчителем для всього народу у широкому розумінні цього слова.

Він відмовився від усіх прихильностей, ставши мандрівним мудрецем, щоб стати громадянином всесвіту, не маючи родичів, майна або власного куточка, де можна було б відпочити. Він знаходив насолоду лише у простих, невинних, безтурботних радощах природи, які дарувала вічність. Петров зазначає, що філософія Сковороди була протестом і критикою існуючого соціального ладу. Його світогляд став противагою пріоритетам матеріальних інтересів, що панували у тодішньому українському суспільстві.

Теорія «нероблення», яку помітив В. Петров на основі застосування інтерпретаційних процедур у філософії Сковороди, одразу ж була піддана критиці з боку комуністично заангажованих українських інтелектуалів. Так, Пелех визнав її за фальшиву та неприналежну Сковороді, називаючи її псевдосковородинською, і вважав, що ідеї «нероблення» були приписані йому невірно. Такі критики вважали, що Петров слабо дослідив самі твори Сковороди, особливо звертаючи увагу на те, що він хотів ввести читачів у науку про Сковороду, користуючись працею іншого автора, історика Дмитра Багалія. Проте Пелех вважав, що цього недостатньо для написання вступу до науки про Сковороду і потрібно було більше використовувати самі твори філософа.

Петров же вважав, що Пелех, замість спростування та аналізу, просто намагався сперечатись, що не дозволило йому бачити, що його концепція Сковороди відповідає поглядам Петрова. Це призвело до того, що його зауваження до Петрова були неузгоджені з його власним аналізом творчості Сковороди.

Отже, Петров застосував плідний метод пояснення внутрішнього світу Сковороди та його вчинків у зовнішньому світі. Він також використовував ідеї неоплатонізму для розуміння філософських поглядів Сковороди, вважаючи, що ця філософія логічно пояснює його алогічні дії та боротьбу з зовнішнім світом.

Багато дослідників творчості Сковороди вважають, що твори філософа відображають дві головні проблеми: походження світу та питання про матерію. В. Петров стверджує, що Сковорода вважав ідею світу та всіх речей є «вічна в

Бозі», але також твердив і про вічність матерії. Однак Петров не погоджується з дослідниками, які вважають, що у творчості Сковороди матерія також є творінням Божим.

Згідно з Петровим, щоб уникнути проблем зі згодою радянської влади, він адаптував ідеї Сковороди до радянської ідеології, утверджуючи, що філософ не говорив про матерію, що твориться Богом. Петров вважав, що образ дерева й тіні, використаний у творчості Сковороди, не потребує припущення акту творчої волі Бога. Він відкидає біблійний креаціонізм та стверджує, що Бог формує матерію, але не творить її, оскільки вона є вічною.

Згідно з інтерпретацією В. Петрова, Сковорода визнав ідею матерії як вічну, що робило його відмінним від теорії біблійного креаціонізму, яку приймали Філон, Оріген та Августин. Для Сковороди матерія була небуттям, ніщо, порожнечою, безформенністю, як просто тінь, як місце де з'являються ідеї, як те що набуває форм, тобто інакше кажучи дає типову платонічну характеристику матерії.

Сковорода визначав матерію негативно, наділяючи її всією негативністю: вона не є, мовляв те що є, вола швидше є те, що вона не є, її характеризує постійна протилежність та невизначеність. Він розумів матерію як порожнечу, для якої відсутні будь-які реальні визначення і намагався підкреслити, що вона є безякісністю та невизначеністю.

Як ми бачимо з самого початку, Сковорода протиставляє матерію формі (ідеї, виду, образу): матерія і форма це два протилежні відмінні єства. На думку В. Петрова, звідсіля можна зробити висновок, що матерія безобразна, безвидна й безформенна, тобто матерія, як протилежність «божому» безкількісна й безякісна. Проте в своїй порожнечі матерія необхідна як те, що «приймає види». Вона за Сковородою робить невидиме видимим. Вона є «зовнішній знак», що свідчить про існування вищого реального буття. Вона мінлива й сама в своїй мінливості перетворюється в різні форми. В дій характеристиці матерії Сковорода до певної міри спирається на Платона. У Сковороди матерія є, як у

справжнього платоніка, ніщо, «пустоша» й поруч з тим як у Аристотеля – речовина, матеріал, тіло й тілесне.

За висновком можна сказати, що Григорій Сковорода є значним українським філософом, чиї погляди та ідеї періодично знаходять то визнання, то забуваються на деякий час. Його платонізм, містицизм, відхід від спокус і омани світу, а також теорія самопізнання та християнський символізм були витлумачені різними вченими. Проте, під впливом різних факторів, оцінка їхнього змісту не завжди була об'єктивною. Наприклад, Петров, під тиском влади, змушений був тлумачити погляди Сковороди в межах матеріалізму, але навіть у таких обставинах український вчений підкреслює, що Сковорода розумів матерію в контексті ідеалістичної філософії платонізму.

Список використаних джерел та літератури

1. Петров В. Теорія «нероблення» Гр. Сковороди. *Петров В. Розвідки: у 3-х тт.* Т. 1. Київ: Темпора, 2013. С. 294–302.
2. Петров В. До дискусії про Сковороду. *Петров В. Розвідки: у 3-х тт.* Т. 1. Київ: Темпора, 2013. С. 303–308.
3. Петров В. До характеристики філософського світогляду Сковороди (Вчення Сковороди про матерію). *Петров В. Розвідки: у 3-х тт.* Т. 1. Київ: Темпора, 2013. С. 309–324.
4. Петров В. Г.С. Сковорода. Спроба характеристики. / *Петров В. Розвідки: у 3-х тт.* Т. 3. Київ: Темпора, 2013. С. 1523–1537.

Наук. керівн.: Артюх В. О., канд. філос. наук, доцент

СТУДЕНТСЬКІ ІСТОРИЧНІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти.

Випуск 10.

Наукове видання

Відповідальні за випуск Гриценко А. П., Ткаченко Н. М.

Оригінал-макет:

Мисник С. О.