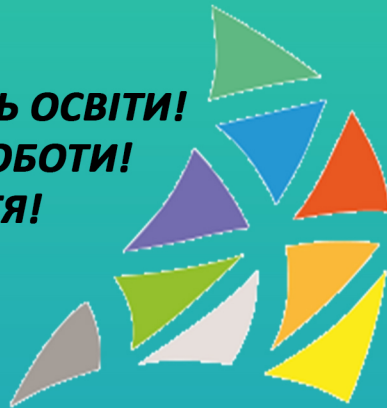


**ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»**



*Всеукраїнська
науково-практична
конференція*

**ЯКІСТЬ ОСВІТИ!
ЯКІСТЬ РОБОТИ!
ЯКІСТЬ ЖИТТЯ!**



**МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА**

МАТЕРІАЛИ

Всеукраїнської науково-практичної конференції

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ІСТОРІЇ УКРАЇНИ, ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ
ТА МЕТОДИК ЇХ ВИКЛАДАННЯ**

ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»

МАТЕРІАЛИ

Всеукраїнської науково-практичної конференції

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ІСТОРІЇ УКРАЇНИ, ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ
ТА МЕТОДИК ЇХ ВИКЛАДАННЯ**

*19 травня 2023 року
м. Рівне, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

Голова організаційного комітету:

Дем'янчук Віталій Анатолійович – доктор юридичних наук, професор, ректор Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Заступники голови організаційного комітету:

Боровик Андрій Володимирович – кандидат юридичних наук, професор, академік Міжнародної кадрової академії, академік Академії адміністративно-правових наук України, проректор з наукової роботи Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

Лопаська Наталія Миколаївна – кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Члени організаційного комітету:

Миронець Ніна Ростиславівна – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри географії і туризму Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

Левдер Андрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

Старжець Володимир Іванович – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;

Скакальська Ірина Богданівна – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії та методики навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка;

Філіпович Мирослава Богданівна – кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Тронько Тетяна Володимирівна – кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри всесвітньої історії, релігієзнавства та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

А43 Актуальні питання історії України, всесвітньої історії та методик їх викладання : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 19 травня 2023 року) / Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Рівне, 2023. 189 с.

УДК 93:372.893(063)

© Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», 2023

ЗМІСТ

НАПРЯМ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

| | |
|---|-----------|
| Окупація та анексія Криму Російською Федерацією Базилевський І. В. | 9 |
| Антинацистська діяльність українських націоналістів на Рівненщині у 1941-1943 рр. Гринчківська К. М. | 11 |
| Значення терміну «Варяжське море» Дешко П. П. | 14 |
| Участь жінок в українському підпільно-повстанському русі (кінець 1930-х – початок 1950-х рр.) Джонс Ю. В. | 16 |
| Спецоперація КДБ УРСР «Блок»: розробка, хід Дроздов Д. І. | 19 |
| Боротьба з німецькою агентурою в середовищі ОУН і УПА (1941-1944 рр.) Ігнатюк Б. О. | 23 |
| Використання Росією історії як зброї в протистоянні з Україною Коцановський М. О. | 26 |
| «Ревізійна тріада» містечок Острожчини (Аннопіль, Межиріч, Гоща) за матеріалами перепису 1795 року Марискевич В. О. | 30 |
| Етнологічні та генеалогічні дослідження як компоненти вивчення середньовічної історії України Миронець Н. Р. | 34 |
| Ключові проблеми історії України: підходи та шляхи до вивчення Момоток М. С. | 37 |
| Національні громади міст Волині у XVIII ст. Рибчинський М. В. | 39 |

| | |
|---|-----------|
| Розвиток театрального мистецтва в м. Рівному у міжвоєнний період (1918 –1939 рр.) | |
| Рузаєва А. І. | 43 |
| Україна в контексті плану «Ост» | |
| Семчук Т. С. | 47 |
| Антирелігійна кампанія радянської влади у 1950 – 1960-х роках | |
| Сергієнко В. Б. | 49 |
| Хід та масштаби операції «ЗАХІД» 1947 року | |
| Сич Т. В. | 53 |
| Формування та організація медичної служби в УПА | |
| Терещенко О. С. | 56 |
| Радянська політика у сфері культури на Західній Україні в 1944 – 1953 рр. | |
| Тихончук Д. В. | 60 |
| Культурно-наукове співробітництво Чехії та України: новітній етап | |
| Філіпович М. Б. | 62 |
| Інформаційні війни в ідеологічному просторі Революції Гідності | |
| Черевко О. В. | 67 |

НАПРЯМ 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ

| | |
|---|-----------|
| Середньовічна інквізиція: історико-релігієзнавчий історіографічний дискурс з минулого до сучасності | |
| Долгов В. А. | 69 |
| Крах біполярної системи і зміна військово-політичної стратегії НАТО | |
| Кравцова І. С. | 73 |
| Р. Рейган і його епоха: історична ретроспектива та оцінки сучасників (Рейганоміка, зовнішня політика, консервативні цінності) | |
| Кравченко М. Д. | 77 |

| | |
|--|-----|
| Вацлав Гавел: історичний портрет Нестеренко М. Р. | 83 |
| Лех Валенса: політичний портрет Нестеренко О. Р. | 87 |
| Особливості внутрішньої та зовнішньої політики Великої Британії та Франції у 1918-х – 1920-х роках Онищук О. М. | 91 |
| Єгипетсько-ізраїльське протистояння: витоки та причини Парамонов Д. Ю. | 95 |
| Економічний розвиток міст Західної Європи в XI–XV ст. Поліщук А. О., Михальчук Р. Ю. | 99 |
| Африканський театр Холодної війни: минуле і сучасність Сердюк В. О. | 103 |
| Соціально-економічні аспекти парламентської реформи 1832 року у Великобританії Тараненко Д. М. | 107 |
| Вестфальський мир 1648 року та його трансформація сьогодні Цигак О. О., Левдер А. І. | 110 |
| НАПРЯМ 3. ПРОБЛЕМИ ВІЙНИ І МИРУ: ІСТОРИЧНЕ МИНУЛЕ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ | |
| Права дітей в умовах збройної агресії Російської Федерації проти України Костюк Ю. С. | 113 |
| Ідея миру, гуманізму і толерантності як основний аспект навчально-виховної роботи у закладах вищої освіти Левдер А. І. | 116 |
| Історико-філософське обґрунтування ідеї миру Лопацька Н. М. | 119 |

Проблема війни: історичний досвід минулого і сучасні виклики
Осипчук Г. Ю.123

НАПРЯМ 4. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Інтегровані підходи вивчення історії України в Новій Українській Школі
Бовгиря Ю. В.127

Сучасні підходи та інноваційні тенденції в методиці навчання історії
Валько Л. М.130

Прогресивні методи сучасного навчання
Васьковець Х. І.134

Онлайн-урок в умовах війни: виклики та перспективи
Гочмановський Д. Л.136

Розвиток інформаційної компетентності в старшій школі у ході вивчення історії тоталітарних держав ХХ ст.
Гуртова О. Є.140

Використання інтерактивного освітнього програмного забезпечення mozaBook на уроках історії в професійно-технічних навчальних закладах
Каленюк К. В., Лопецька Н. М.143

Роль історичної освіти у формуванні національної свідомості учнів
Каленюк К. В., Лопецька Н. М.148

Особливості розвитку шкільної історії та перших підручників початку ХХ ст.
Кампо О. О., Левдер А. І.152

Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках історії в школі
Левдер В. І., Левдер А. І.155

| | |
|---|------------|
| Стимулювання творчої активності учнів на уроках історії Мацюк Ю. В. | 158 |
| Методи формування критичного мислення школярів на уроках історії Мереуца О. В. | 161 |
| Національно-патріотичне виховання на уроках історії України Онищук В. Л. | 163 |
| Наочність як засіб активізації навчального процесу Попфалуші С. А., Левдер А. І. | 166 |
| Сучасні технології викладання історії та їх практична реалізація Симончук Д. І. | 170 |
| Особливості навчання історії у 5 класах Нової Української Школи Старжець В. І. | 173 |
| До проблеми використання інтерактивних методів навчання в школі Федько В. В., Левдер А. І. | 177 |
| Інтерактивні методи навчання на уроках історії Цапук О. В. | 179 |
| Корекційно-компенсаторні можливості казко-терапії на уроках історії в організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами Ціпан І. І. | 183 |

НАПРЯМ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

ОКУПАЦІЯ ТА АНЕКСІЯ КРИМУ РОСІЙСЬКОЮ ФЕДЕРАЦІЄЮ

Базилевський І. В.

здобувач вищої освіти I курсу,

факультет географії, історії та туризму,

Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

Вище керівництво Російської Федерації уважно спостерігало за подіями, що розгорталися на Майдані Незалежності в Києві, та ситуацією в Україні. 20 лютого 2014 р., коли стало зрозуміло, що режим В. Януковича агонізує, В. Путін ухвалив рішення щодо введення в дію плану анексії Криму [2, с. 226].

Верховна Рада України 15 квітня 2014 року прийняла закон, у якому визначено Автономну Республіку Крим і місто Севастополь як «території, що знаходяться під тимчасовою окупацією». Українським законодавством та нормами міжнародного права зазначено, що Крим є окупованим, а Росія має статус держави окупанта.

Окупація – це тимчасове захоплення частини або всієї території однієї держави збройними силами іншої держави. Анексія – це насильне приєднання, загарбання якоюсь державою іншої країни або частини її території [1].

Російська Федерація, анексувавши Крим, безпосередньо порушила дев'ять з десяти принципів, задекларованих у міжнародних документах: I. Суверенна рівність, повага до прав, властивих суверенітету; II. Незастосування сили чи загрози силою; III. Непорушність кордонів; IV. Територіальна цілісність країн; V. Мирне врегулювання суперечок; VI. Невтручання у внутрішні справи; VIII. Рівноправність і право народів розпоряджатися своєю долею; IX. Співробітництво між державами; X. Добросовісне виконання зобов'язань з міжнародного права (номерація принципів автентична вище вказаному Заключному акту НБСЄ).

У кінцевому підсумку було порушено й останній принцип (VII. Повага до прав людини та основних свобод, включаючи свободу думки, совісті, релігії та переконань), зокрема щодо прав кримських татар вже після анексії.

Однією «первісною» підставою анексії Криму називають антиконституційне захоплення влади в Україні в лютому 2014 року, яке поставило під сумнів легітимність Основного Закону країни. Слід вказати також на існуючі спроби підвести «серйозну» теоретичну базу під виправдання анексії Криму на основі того, що політична нестабільність у суверенній державі, яка недавно виникла, незавершеність процесу її формування є достатньою підставою для того, щоб питання про вихід з її складу будь-якої території вирішувалося не за нормами внутрішньодержавного права, а відповідно до міжнародного права.

На жаль, автори наведених умовиводів забувають, що:

- по-перше, Російська Федерація як держава також є нещодавно виниклою разом з Україною;

- по-друге, збройна анексія не відповідає не лише українському, а й міжнародному законодавству;

- по-третє, політична нестабільність у суверенній державі та подолання її наслідків є її внутрішньою справою, з чим Україна дуже швидко і успішно справилась самостійно;

- по-четверте, не зважаючи на певну політичну нестабільність, в Україні у цей час успішно функціонували всі гілки влади, включаючи законодавчу, виконавчу і судову, які забезпечували дотримання правопорядку в цілому в країні та дотримання прав й свобод громадян.

Отже, Російська Федерація виправдовує свої дії щодо анексії Криму, тим, що в Україні був «державний переворот», і наслідком стала відсутність легітимної влади. Проте, як зазначено вище, нема жодних підстав для сумнівів у непорушності конституційного ладу, як і Основного Закону України, протягом всього періоду існування нашої держави. При цьому, слід вказати на псевдонауковість позиції російських вчених-істориків та їх свідому фальсифікацію історичних процесів, обґрунтування явищ, подій, а саме у їх намаганні виправдати не виправдовуване, адже первісним мірилом будь-якої науки має бути обов'язково об'єктивність.

Література:

1. Білодід І.К., Бурячок А.А. та ін. Академічний тлумачний словник (1970-1980). В 11 томах. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 30.04.2023).
2. Власов В. С. Історія України (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2019. 256 с.

АНТИНАЦИСТСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛІСТІВ НА РІВНЕНЩИНІ У 1941-1943 рр.

Гринчовська К. М.

здобувачка вищої освіти V курсу,

Навчально-науковий інститут

*міжнародних відносин та національної безпеки,
Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Тема заявленої проблеми лишається актуальною до сьогодні, адже розкриває сторінки боротьби українських націоналістів з німецькими окупантами. Як відомо, на початку окупації ОУН здійснювала спроби порозуміння з нацистами задля відновлення незалежної Української держави. Проте німці використовували повстанців як допоміжний засіб боротьби з радянською стороною. Тому потрібно більше звертати увагу на військові дії ОУН проти окупантів, що б довести те, що вона мала на меті створення вільної України.

Мета цієї статті полягає у висвітленні антинацистської діяльності бандерівської та мельниківської ОУН на території Рівненщини у 1941-1943 роках.

З початку серпня 1941 р. терени сучасної Рівненської області перебували під окупацією нацистів. Того ж місяця були визначенні кордони окупованих українських земель. Рівненщина увійшла до Рейхскомісаріату «Україна», центром якого було м. Рівне. Організація Українських Націоналістів вважала, що співпраця з новим урядом дасть можливість встановити незалежність України. Але з часом, коли нацисти почали доводити свої расові теорії до абсурду та здійснювати масові репресії не тільки проти учасників ОУН, але і проти мирного населення, українські націоналісти змінюють свої пріоритети та план дій. Постало завдання не тільки боротися за вільну Українську державу, але і захистити мирне населення від терору окупантів.

Українські націоналісти в першу чергу звертали увагу на агітаційну роботу. Пропагандистська діяльність була добре налагоджена, особливо на Волині. Це були різноманітні форми: лекторські групи, друковані матеріали (листівки, плакати, газети, журнали). Більшість цих видань публікувалися в підпільних друкарнях Рівного та Сарн. Таким чином, внаслідок вдалої пропагандистської кампанії було закладено ідеологічну основу майбутньої армії [1, с. 15-16].

Спонукали розпочати збройну боротьбу ОУН (б) негативне ставлення німецької влади щодо відродження української державності, а також масові арешти провідників організації та початок жорстокої окупаційної політики [2, с. 235].

ОУН (м) теж була проти збройної боротьби, адже сподівалась на допомогу Німеччини у відродження вільної України. У пропагандистській листівці від червня 1941 р., відверто вказувалося про союзницьке відношення проводу ОУН (м) до окупаційної влади: «Провід українських націоналістів певний, що майбутня співпраця України й Німеччини складеться в обопільній доброзичливості та пошані для добра обидвох народів. Метою мельниківців було створення держави між Дунаєм, Карпатами і Каспійським морем, за устроєм вона повинна була нагадувати Німеччину і очолюватись А. Мельником» [2, с. 232-233].

На території Рівненщини від початку 1942 р. створювались національні загони (від 50 до 300 бійців). Вони діяли таємно, а починаючи з червня уже більш відкрито. Проте їх діяльність здебільшого була спрямована на заготівлю продовольства [3, с. 13].

Процес формування УПА проходив у кілька етапів. Перший – тривав до осені 1942 р. і характеризувався створенням самооборонних відділів ОУН (б). Другий – починався від жовтня 1942 р. та тривав до весни 1943 р., в цей час відбувалося стрімке чисельне зростання підрозділів ОУН (б). Третій етап – весна-літо 1943 р., коли відбулося об'єднання військових підрозділів в єдину армію під загальною назвою УПА [2, с. 268].

Мельниківці не виявляли воєнної активності. Наприкінці березня 1943 р., бандерівський командир «Крук» запропонував мельниківцям розпочати спільні антинімецькі виступи на Крем'яччині, останні відмовилися. Командир загону ОУН (м) М. Данилюк («Блакитний») заявляв про недоцільність таких акцій у межах однієї Волині. Натомість мельниківці активізували власну пропагандистську роботу на теренах Волинської та Рівненської областей. Ними була взята під контроль редакція газети «Волинь» у м. Рівне, обласна друкарня, театр та осередки «Просвіти». Учасниками ОУН (м) були: В. Штуль, У. Самчук, А. Демо-Довгопільський (директор обласного театру), А. Мисечко (відповідальний редактор газети «Волинь»), І. Тиктор (директор обласної друкарні) [2, с. 253].

Серед основних напрямків роботи мельниківців було поширення націоналістичної ідеології серед населення регіону через розгалужену

мережу організації «Просвіта» (її осередки були створені майже у всіх селах Рівненської області).

Ефективно працювала і розвідка ОУН, зокрема в архівних документах служби безпеки території групи «Заграва» подається чітка розвідувальна інформація про кількість німців в містах Рівненщини, стан оборонних ліній окупантів та перебіг подій по районах (згадується Людвипільський, Костопільський, Степанський, Сарненський та інші райони) [4, Арк. 2].

Серед напрямків антинімецької боротьби українських націоналістів в 1941-1943 рр. можна виділити їхню агітаційно-пропагандистську роботу та перші бойові зіткнення з окупантами.

Бойові дії не були широкомасштабними, адже бандерівці не мали великих людських та збройних ресурсів для цього. Проте серед усіх націоналістичних підпільних організацій, вони були найбільш підготовленні до збройної боротьби. Мельниківці зосередили свою увагу на пропаганді, залучали населення до розповсюдження антинацистських ідей.

Усі операції (агітаційні, розвідувальні та військові), що активно проводилися учасниками Організації Українських Націоналістів обох груп, безпосередньо впливали на хід бойових дій німецько-радянської війни.

Література:

1. Ковальчук В. Діяльність ОУН (б) та запілля УПА на Волині та південному Поліссі (1941-1944 рр.). Торонто - Львів : Літопис УПА, 2006. 512 с. URL: https://litopysupa.com/wp-content/uploads/2019/02/Biblioteka_Tom_07_Kovalchuk_V_Diialnist_OUNb_i_Zapillia_UPA_na_Volyni_i_pivdenному_Polissi_19411944.pdf (дата звернення: 10.02.2023).
2. Ленартович О. Ю. Український національно-визвольний рух на Волині в роки Другої світової війни: Монографія. Луцьк: РВВ “Вежа” Волин. Нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 477 с.
3. Трофимович В. Створення української повстанської армії. *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Історичні науки.* 2013. Вип. 20. С.13.
4. ЦДАВО, ф. 3833, оп. 1, спр. 234, 20 арк. URL: <https://e-resource.tsdavо.gov.ua/file-viewer/40376#file-1470395>.

ЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНУ «ВАРЯЖСЬКЕ МОРЕ»

Дешко П. П.

здобувач вищої освіти I курсу,

другого (магістерського) рівня вищої освіти,

факультет географії, історії та туризму,

Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

Цікавим аспектом буде розглянути «Варяжське море», тому що це дає нам уявлення про локалізацію держав та народів, відповідно на якому ґрунті земель постала держава Русь. Здебільшого, про цю локалізацію дізнаємося з «Повісті минулих літ».

В науковому товаристві склалося таке враження, що під «Варяжським морем» йдеться в основному про Балтійське море. Слушно зауважив Сергій Павлович Шелухін, що під «Варяжським морем» йдеться не про одне Балтійське море, а систему морських вод Західної Європи [4, с. 14–15; 3, с. 37].

З «Повісті» читаємо: «Ляхи ж, і прусси, і чудь сидять поблизу моря Варязького. По сьому ж морю сидять варяги: сюди, на схід – до наділу Симового; по тому ж морю сидять вони на захід – до землі Англійської і до Волоської. Яфетове бо коліно й це: варяги, свеї, нормани, готи, русь, англи, галичани, волохи, римляни, німці, корляги, венециці, фряги та інші» [2].

З цього тексту можемо зрозуміти, що крім Балтійського моря, йдеться ще й про Середземномор'я, бо тут згадуються середземноморські народи: галичани, волохи, римляни. Волохи – це італійці [4, с. 14] або румуни, а Галичани – це галли за С. П. Шелухіним [4, с. 14].

І тому в концепції С. П. Шелухіна, цілком небезпідставно, Русь, яка розміщена літописцем поряд між англами і галлами, вказує на кельтське плем'я рутен на півдні Галлії в суч. Франції [1].

Інша цитата «Повісті минулих літ»:

«Коли ж поляни жили особно по горах сих [київських], то була тут путь із Варягів у Греки, а із Греків [у Варяги]: по Дніпру, а у верхів'ї Дніпра – волок до [ріки] Ловоті, а по Ловоті [можна] увійти в Ільмень, озеро велике. Із цього ж озера витікає Волхов і впадає в озеро велике Нево, а устя того озера входить у море Варязьке. І по тому морю

[можна] дійти до самого Риму, а од Риму прийти по тому ж морю до Цесарограда, а від Цесарограда прийти в Понт-море, у яке впадає Дніпро-ріка. Дніпро ж витікає з Оковського лісу і плине на південь, а Двіна із того самого лісу вибігає і йде на північ, і входить у море Варязьке. Із того ж лісу витікає Волга на схід і вливається сімдесятьма гирлами в море Хвалійське. Тому-то із Русі можна йти по Волзі в Болгари і в Хваліси, і на схід дійти в уділ Симів, а по Двіні – у Варяги, а з Варягів – і до Риму, од Риму ж – і до племені Хамового» [2].

Тобто по цитаті «і по тому морю [можна] дійти до самого Риму, а од Риму прийти по тому ж морю до Цесарограда, а від Цесарограда прийти в Понт-море, у яке впадає Дніпро-ріка» – розуміємо, що це Середземномор'я, бо від Рима до Константенополя можна доплисти; далі Причорномор'я (Понт-море) допливши до Дніпра.

Отже, тому коректно буде відмітити, що «Варязьське море» – це система морських вод Балтійського і Середземного морів. І вище перераховані народи – це і є варяги, здебільшого найманці. «Варяги» – це найманці, необов'язково скандинави. Такі візантійські автори, як Іоанн Скілице (XI ст.) та Георгій Кедрін (XII ст.), називають варягів «кельтами за походженням»[1].

Література:

1. Казакевич Г. М. Кельтська теорія походження Русі: критичний огляд *Українознавство*. 2012. № 2 (43). С. 155–159 URL: <http://archive.ndiu.org.ua/text.html?id=2654&number=84&category=11> (дата звернення: 15. 03. 23).
2. Літопис Руський / пер. з давньорус. Л. Є Махновця. Київ: Дніпро, 1989. 591 с. URL: https://web.archive.org/web/20121012103200/http://litopys.org.ua/li_top/lit.htm (дата звернення: 15. 02. 23).
3. Турчин Я. Б. Теорія кельтського походження України-Русі С. Шелухіна та її значення в обґрунтуванні легітимності відродження української держави 1917 – 1920 рр. // *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*. Львів: Львівська політехніка, 2006. № 17. С. 34 – 40.
4. Шелухін С. П. Звідкіля походить Русь. Теорія кельтського походження Київської Русі з Франції. Прага: A Fišer, Strašnice, 1929. 134 с.

**УЧАСТЬ ЖІНОК В УКРАЇНСЬКОМУ ПІДПІЛЬНО-
ПОВСТАНСЬКОМУ РУСІ
(КІНЕЦЬ 1930-х – ПОЧАТОК 1950-х рр.)**

Джонс Ю. В.

курсантка III курсу,

Інститут морально-психологічного забезпечення,

Національна академія сухопутних військ

імені гетьмана Петра Сагайдачного

м. Львів, Україна

Історія жінки на війні – це перш за все історія зламаного життя, жертвоне принесення себе у дар високій меті, яку поставили чоловіки. В героїчному наративі боротьби українського підпілля з більшовизмом несправедливо замовчувався факт участі жінок в ОУН та УПА. Можливо вина в цьому – за стереотипами, які побутували, та й досі не зовсім викорінені в українському суспільстві. Однак сучасна історична думка все більше цікавиться жіночою проблематикою [1; 4; 6; 8; 9].

Активна участь жінок у національно-визвольних змаганнях кін. 1930-х – поч. 1950-х років була зумовлена низкою суспільно-політичних обставин, що склалися на західноукраїнських землях напередодні Другої світової війни, а саме зростанням громадянської та національної свідомості, бурхливим розвитком жіночого руху, а також тактичними потребами новоутвореної підпільної ОУН. Жінки, які приєднувалися до націоналістичного руху, вступали в ряди ОУН з тих самих міркувань, що й чоловіки. Покоління яке досягло повноліття через десять років після визвольних змагань, вважало своїм обов'язком продовжувати боротьбу за незалежну Україну. Жінки пройшли такий самий шлях формування особистості, як і чоловіки: вони переживали колонізацію шкіл, зазнали образ, переслідувань і приниження національної гідності на примусових вшануваннях польських патріотичних роковин. Їх було дискриміновано як українок, а не як жінок [3, с. 266].

Участь жіноцтва у націоналістичному підпіллі дозволила жінкам переглянути усталені уявлення про нормативну жіночність, підважити деякі з її фундаментальних засад, нерідко – вийти за межі традиційних гендерних сценаріїв життя жінки. Незважаючи на те, що ідеологічно ОУН підтримувала традиційний розподіл ролей між чоловіком і жінкою, масове залучення жінок до участі у визвольній боротьбі

фактично підривало такий патріархальний уклад. Для багатьох українських жінок гасло «Нація понад усе!» стало справжнім життєвим кредо, що докорінно змінило їхній світогляд та систему цінностей, відсунувши на другий план навіть сім'ю та материнство. Здобувши нові знання, освіту та досвід політичної участі, жінки відчували себе громадянками, чий внесок у загальнонаціональну справу виходить за межі традиційних жіночих ролей [9, с. 79–84].

Жінки, які брали участь у національно-визвольній боротьбі займалися такими видами діяльності:

- медичною службою, зокрема: роботою медсестри, гігієністки, фельдшера, іноді роботою лікаря, підготовкою медичних кадрів, проведенням вишколів, магазинуванням та збором медикаментів, створенням нових шпиталів [1, с. 140–141; 7, с. 53–55];

- видавництвом, яке включало в себе друк літератури, підпільних газет, брошур та за дорученням документів різного змісту, а також проведенням курсів машинопису [8, с. 35–36];

- пропагандистською діяльністю, розповсюдженням брошур та літератури, пов'язаної з національно-визвольною боротьбою, роз'яснювальними бесідами з населенням та підготовчими вишколами для молодшого персоналу референтури пропаганди [5, с. 109–110];

- зв'язком, який потрібно було підтримувати між населеними пунктами та учасниками національно-визвольних змагань. В основному, це була передача маленьких листівок з важливою інформацією (грипси, штафети), а також документів, ліків, канцелярських матеріалів та інших предметів, попередженням засідок, пошуком конспіративних квартир для зустрічей провідників [2, с. 245–246];

- розвідкою, тобто наданням інформації про місце розташування загонів противника, про зради, арешти та ситуацію загалом. Ця надто відповідальна ланка підпілля тривалий час була недоступною для жінок. Однак, з огляду на те, що жінки були під меншою підозрою в органів держбезпеки, ніж чоловіки, а до того ж багато з останніх потрапили під примусову мобілізацію до лав Червоної армії, з 1944 р. жінок почали активно залучати до роботи в українській спецслужбі, в тому числі призначати на посади керівників розвідки СБ районного проводу. Низка жінок обіймала відповідальні посади. Так, Дарія Ребет входила до складу Проводу ОУН і УГВР. Калину Лукань («Галина») призначили очільницею Косівського надрайонного проводу ОУН [10, с. 208].

Жінка-підпільниця стала зразком не просто людського героїзму, вона змогла адаптуватися до потреб війни, використати свій потенціал не лише в тилу, а й у військовій боротьбі, переносила тягар воєнних дій на рівні з чоловіками, потерпаючи від репресій, мордувань та, ймовірно сексуального насильства. Жінки були активними учасницями повстанських організацій і виконували не лише допоміжні функції. При цьому вони мали переважно «мирні» професії (лікаря, медсестри) та виконували обов'язки друкарки, зв'язкових, пропагандистів, беручи на себе тягар побутових проблем, забезпечували чоловікам тил, вивільняючи їх для здійснення бойових операцій [1, 138–146].

Отже, жіноцтво, вступаючи до лав українського націоналістичного підпілля, свідомо обирало революційний шлях боротьби. Завдяки психологічним особливостям, активній громадянській позиції, відповідальному ставленню до своїх обов'язків, жінки посіли важливе місце в національно-визвольній боротьбі, стали надійними подругами для своїх чоловіків-повстанців.

З огляду на вищезазначене, особливо актуальною є потреба зваженого, об'єктивного та неупередженого аналізу таких сторінок історії ОУН та УПА, як діяльність у їх лавах жінок-повстанок. Дослідження цієї теми має важливе значення для виховання історичної свідомості українців: оволодіння соціальним досвідом, закладеним у цій проблемі, має велику вагу для утвердження в українському суспільстві спектра етичних критеріїв та обмежень. Для адекватного, нового сприйняття гендерної проблеми ОУН та УПА окреслюється завдання глибокого критичного аналізу наукових здобутків українських та зарубіжних вчених у цій площині, напрацювань радянської історіографії, а також вивчення інформаційного потенціалу жіночої історії в архівних матеріалах.

Література:

1. Антонова Т. Жінка та її «мирні», «напівмирні» й «воєнні» ролі в боротьбі ОУН і УПА. *Український визвольний рух: наук. зб.* Львів. 2007. Збірник № 9. С. 138–146.
2. Антонова Т. Жінки в житті Романа Шухевича, Головного командира Української Повстанської Армії. *Український визвольний рух: наук. зб.* Львів. 2007. Збірник № 10. С. 244–256.
3. Богачевська-Хом'як М. Д. Білим по білому. Жінки в громадському житті України. 1884–1939. К.: Либідь. 1995. 424 с.

4. Дерев'яний І. Жінки у визвольній боротьбі. *Українська Повстанська Армія. Історія нескорених*. Львів: Центр досліджень визвольного руху. 2007. С. 204–211.
5. Кісь О. Жіночий досвід участі у національно-визвольних змаганнях 1940–50-х років на західноукраїнських землях. *Схід-Захід: Історико-культурологічний збірник*. Вип. 13–14. Харків. 2009. С. 101–125.
6. Кісь О. Національно-визвольні змагання як випробування меж традиційної жіночності: жіночий досвід у національному підпіллі 1940–50-х рр. *Етнічна історія народів Європи*. 2016. Вип. 48. С. 61–78.
7. Медична опіка в УПА: В 2 т. 2 кн. *Літопис УПА*, 1993. Т. 23. Кн. 1. 477 с.
8. Онишко Л. Роль жінки в українському національно-визвольному русі середини ХХ століття. *Український визвольний рух: наук. зб.* Львів, 2004. Збірник 3. С. 30–38.
9. Петрович О. Ю. Жінки в лавах підпільних структур: процес входження, напрями та форми діяльності, ставлення чоловічої більшості. *Гілея*. 2014. Випуск 90. С. 79–84.
10. УПА: спогади, документи. Київ: ПП «Фоліант». 2016. 540 с.

СПЕЦОПЕРАЦІЯ КДБ УРСР «БЛОК»: РОЗРОБКА, ХІД

Дроздов Д. І.

*здобувач вищої освіти III курсу,
Навчально-науковий інститут
міжнародних відносин та національної безпеки,
кафедра історії ім. проф. М. П. Ковальського,
Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Спецоперація КДБ УРСР «Блок» - це комплекс дій та заходів вищого партійного керівництва, що спрямовані на нейтралізацію найактивніших націоналістичних елементів», пов'язаних між собою, які були причетні до нелегального розповсюдження «антирадянських та інших політично шкідливих матеріалів (так званий самвидав)» в Українській РСР.

Перша хвиля репресій 1965 року фактично змінила бачення дисидентів щодо методів та способів боротьби з тоталітарним режимом. З початком 1970-х років почали запроваджуватись організаційні форми українського руху опору. Важливо підкреслити: якщо в 60-х рр. засобами самвидаву поширювались окремі літературні

твори, публіцистичні праці, документи правозахисного руху, то вже на початку 70-х рр. цілком резонно постало на порядок денний питання про публікацію періодичних позацензурних видань, присвячених широкому колу наявних в Україні проблем. Так народилася в 1969 р. і стала реалізовуватися ідея підготовки «Українського вісника», яка об'єднала навколо себе певне коло українських інакодумців.

Високопосадовці комуністичної партії виявляли занепокоєння з приводу зростання зацікавленості громадськості до самвидаву, як це було відображено у постановах ЦК КПРС від 28 червня 1971 року та ЦК Компартії України від 27 липня 1971 року, що мали загальну назву «Про заходи по протидії нелегальному розповсюдженню антирадянських та інших політично шкідливих матеріалів». На дотримання цих вказівок партійного керівництва КДБ влітку 1971 року розробив спецоперацію з кодовою назвою «Блок», спрямовану на нейтралізацію найактивніших «націоналістичних елементів», пов'язаних між собою, які були причетні до нелегального розповсюдження «антирадянських та інших політично шкідливих матеріалів (так званий самвидав)» в Українській РСР. Зауважимо, що всього за кілька днів після затвердження постанови ЦК КПУ 9 серпня 1971 року, органи держбезпеки УРСР розпочали кримінальне провадження № 42 щодо виготовлення та поширення «Українського вісника» [1, с. 232].

Отже, причинами до проведення спецоперації КДБ УРСР «Блок» можна вважати: по-перше, популярність позацензурної літератури (самвидав); по-друге, наявність в Україні свідомої інтелігенції, яка прагнула боротись з русифікацією задля відновлення української культури; по-третє, значний вплив самвидаву на громадськість та значне його поширення в суспільстві.

Безпосереднім приводом та початком до проведення спецоперації стало затримання бельгійського студента Ярослава Добоша. Воно відбулося 4 січня 1972 року о 21.20 у потягу Москва – Прага. Формальним приводом стало неправильне заповнення документів, проте фактично Я. Добош зацікавив КДБ після зустрічей з Зіновією Франко та Іваном Світличним. Я. Добош мав на меті зібрати та вивезти з СРСР окремі примірники українського самвидаву, зокрема фотокопії примірників «Українського вісника», «Словник українських рим», автором якого був С.Караванський та фотокартки затриманого В. Мороза [3, с. 204].

Фактичний початок оперативної справи «Блок» відбувся 12 січня 1972 року з обшуків. У Києві вони відбулись у І. Світличного, Є. Сверстюка, З. Антонюка, Д. Шумука, Л. Селезенко, В. Стуса, Н. Світличної, О. Мешко та її сина О. Сергієнка. У Львові : у В. Чорновола, С. Шабатури, родини Калинець, І. Геля, М. Осадчого та інших. Вже 13 січня голова КДБ УРСР Віталій Федорчук звітував особисто П. Шелесту про початок спецоперації КДБ УРСР «Блок» [2, с. 33]. У ході обшуків було виявлено та вилучено антирадянські матеріали, позацензурну літературу та друкарські машинки. У зв'язку з цим на початку лютого 1972 року КДБ при РМ УРСР розпочав роботу з виявлення свідків для майбутніх судових процесів у справі «Блок» та «проробки зв'язків» заарештованих дисидентів. КДБ активно інформував ЦК КПУ про перебіг операції «Блок», зокрема поведінку затриманого В. Стуса, реакцію українських громадських організацій за кордоном на арешти [2, с. 33].

Арешти продовжувались і весною 1972 р. У травні 1972 року у слідчому ізоляторі КДБ опинились фігуранти справи «Блок» лікар Семен Глузман і бібліотекар Надія Світлична. Значну увагу органи державної безпеки приділяли незаконному вивезенню матеріалів самвидаву за кордон. У квітні 1972 року було ліквідовано нелегальний канал переправлення на Захід об'єктами справи «Блок» матеріалів самвидаву. На території Словацької республіки взяли під варту Ганну Коцур, Павла Мурашка та Петра Гроцького, яким інкримінували вивезення з України окремих чисел «Українського вісника», творів Євгена Сверстюка, Ірини Калинець, Василя Стуса [2, с. 33]. В червні 1972 було арештовано працівників Уманського технікуму механізації Кузьму Матвіюка та Богдана Чорномаза, інженерів Ігоря Кравціва та інженера Анатолія Здороного. Масштаби репресій були широкими, арештували більше сотні осіб, засудили 89, з них 41 особу в Києві та Львові. Було проведено сотні обшуків, а свідками цього стали тисячі людей, що однозначно викликало значний резонанс у суспільстві [5, с. 192]. Усі підсудні були засудженні за статтею 62 (ч. 1). Улітку й восени 1972 р. в Україні відбулося низка закритих судових процесів над фігурантами справи «Блок».

У 1973 році відбулись нові арешти. Ув'язненими стали письменник Василь Захарченко та робітник Григорій Маковійчук, математик Михайло Білецький які мали зв'язки з іншими фігурантами справи. Василя Овсієнко, вчителя, ув'язнили за звинуваченням у пропаганді антирадянської літератури. Влітку того ж року репресії відчули

журналіст Валерій Марченко, інженер Василь Лобко та перекладач Г. Кочур, О. Попович та Б. Уніат. Також піддався критиці в ЗМІ політв'язень Борис Антоненко-Давидович [5, с. 129]. В арсеналі репресій широко застосовувався такий підступний і жорстокий метод, як запроторення дисидентів до спеціалізованих психіатричних лікарень. У 1973 така доля спіткала Б. Ковгара, М. Плахотнюка, В. Рубана, Л. Плюща [4, с. 129]. Радянські спецслужби стежили також за іншими фігурантами справи "Блок".

Отже, спецоперація КДБ УРСР "Блок" була складною та докладно підготовленою системою шпигунства і репресій проти дисидентського руху в Україні. Вона призвела до масових арештів, але не змогла придушити дисидентський рух повністю. Операція стала невід'ємною частиною історії України, а дисидентських рух акумулювався у новий етап розвитку, що пізніше стало одним з фундаментальних чинників у формуванні сучасної України.

Література:

1. Бажан О. Репресивна діяльність органів ВУНК–ДПУ–НКВС–КДБ на Київщині у 1919–1980-ті рр. // 3 архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. 2011. С. 156-234.
2. Бажан О. Спецоперація КДБ УРСР «Блок»: розробка, хід, наслідки. *Наукові записки НаУКМА. Історичні науки*. 2013. Т. 143. С. 30-35.
3. В'ятрович В. М. Історія з грифом «Секретно». Таємниці українського минулого з архівів КГБ. Львів : Часопис, 2012. 236 с.
4. Касьянов Г. Незгодні. Українська інтелігенція в русі опору 1960 - 80-х років. Київ : Либідь, 1995. 224 с.
5. Русначенко А. Національно-визвольний рух в Україні : середина 1950-х - поч. 1990-х років. Київ : Вид-во ім. Олени Теліги, 1998. 720 с.

БОРОТЬБА З НІМЕЦЬКОЮ АГЕНТУРОЮ В СЕРЕДОВИЩІ ОУН І УПА (1941-1944 рр.)

Ігнатюк Б. О.

*здобувач вищої освіти IV курсу,
Навчально-науковий інститут міжнародних відносин
та національної безпеки, 032 історія та археологія,
Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Переломним періодом у відносинах німецьких спецслужб з націоналістичним підпіллям слугує момент проголошення Акту відновлення Української держави 30 червня 1941 року у Львові. Українці зіткнулися з реальністю – у плани німецького командування не входила можливість надати справедливе право, створення власної держави для українців. Натомість українські етнічні землі мали стати життєвим простором для арійської раси. Я. Стецька і С. Бандеру було заарештовано, відповідно постала гостра проблема в адаптації підпілля ОУН до нових реалій. Протягом липня – серпня 1941 р. арешти оунівців охопили усю територію України. Німцями було розігнано офіційно діючу організацію «Січ» як осередок політичного вишкілу українців [6, с. 88].

Відновлення української держави не входило у плани Берліну. Окупаційна адміністрація висунула умову скасувати Акт. Вже з середини серпня запускається німецький репресивний апарат і починаються масові арешти націоналістичного підпілля. На початку вересня Абвер розриває офіційні стосунки з ОУН (б), заарештовують координатора співробітництва Р. Ярого. Загалом до кінця 1941 року німці ліквідували 15 та кинули до концтаборів 300 керівних функціонерів Організації [2, с. 135].

25 листопада 1941 року був виданий наказ Служби безпеки (СД) Німеччини на арешти і таємну страту членів ОУН (б) за антинімецький рух. Він адресувався її відділенням у Києві, Дніпропетровську, Миколаєві, Рівному, Житомирі і Вінниці [4, с. 552].

За таких обставин у націоналістичному підпіллі відбуваються кадрові зміни. Фактичним керівником ОУН(б) стає Микола Лебідь, функції керівника СБ переймає на себе Микола Арсенич. Саме на плечі останнього лягла відповідальність за розвідувальну та контррозвідувальну діяльність на німецькому, радянському та

польському напрямках. Що стосується антинімецьких заходів, референти СБ ОУН(б) двічі на місяць зобов'язувалися подавати звіт про діяльність місцевої окупаційної адміністрації та поліції, їх агентуру, можливості проникнення своїх людей у згадані структури. Загалом, антинімецька діяльність поділялася на зовнішню (збір розвідданих) та внутрішню (виявлення агентів усередині мережі ОУН).

Окремим вектором діяльності бандерівської СБ була протидія мельниківцям, зокрема виявлення їх зв'язків з гестапо. Для прикладу, у процесі агентурного опрацювання стало відомо, що керівник референтури СБ ОУН (м) на Галичині Соколовський є агентом гестапо. У 1943 році його було фізично знищено структурою М. Арсенича. Справа успішно реалізувалася за рахунок активної діяльності оперативника СБ Львівського крайового проводу Г. Пришляка. Завдяки йому був завербований співробітник крайового проводу ОУН (м), який регулярно передавав оперативну інформацію [1, с. 26].

Загалом бандерівська СБ проникла до всіх рівнів німецької окупаційної адміністрації та діяла на випередження. Своєю чергою, це забезпечувало підпілля не тільки розвідданими, а й що також важливо, виявленням ворожої агентурної мережі.

Весною 1942 року Київський крайовий провід ОУН(б) ухвалив рішення створити спецгрупи, які б збирали інформацію про дії гестапо. Метою слугувало виявлення німецької агентури у проводі останньої. Також за дорученням Миколи Арсенича розпочалася оперативна розробка німецької розвідувальної школи «Абверштелле-202» [6, с. 91].

28 лютого 1943 року у місті Березно було розстріляно 25 українських родин. Це була акція відплати через напад упівців на відділ СД, завдяки чому було ліквідовано декілька окупантів [5, с. 163].

Восени 1943 р. провід ОУН (б) ухвалив директиву, за якою українська допоміжна поліція на Волині і Поліссі мала перейти у підпілля. Дещо пізніше у місті Шумськ есбісти вбили коменданта української допоміжної поліції Павла Крачука через співпрацю з гестапо. Тоді ж особовий склад групи разом зі зброєю перейшов у підпілля [6, с. 94].

3 березня 1944 року капітан Абверу Андерсон Герц подав пояснювальний звіт керівництву. З нього стало відомо, що він разом із

патрулем потрапив до полону УПА біля села Колодно. Також офіцер називав кількість загону бандерівців, їхнє озброєння, німецькі втрати під час нападу тощо [3, с. 118].

Цікавим є лист, адресований командуванню Групи армії «Північна Україна» від 18 квітня 1944 року. В ньому подано інформацію проте, що в руки УПА потрапили двоє німецьких агентів – Гаврилук Тетяна і Крилов Віктор. Під час допитів вони видали цінну інформацію, вважаючи що опинилися в руках НКВС [3, с. 124].

Зважаючи на успішні контррозвідальні заходи в націоналістичному середовищі, німецька розвідка все ж таки мала уявлення про чисельність, організацію і озброєння підпілля тощо.

9 червня 1943 року був підготовлений звіт військової розвідки, адресований німецькому полковнику Г. Гелену – шефу відділення «Чужі армії на Сході» (Fremde Heere Ost). Загалом документ характеризував, в якому стані перебував окупаційний режим. Звіт складений за рахунок усієї отриманої інформації від агентурної мережі [5, с. 160].

5 грудня 1943 року для того ж відділу було надіслано донесення агентів німецької контррозвідки про структуру, склад і керівництво УПА [5, с. 287].

15 вересня того ж року відділ Абверу м. Здолбунів підготував звіт анонімною довіреною особою командування III армії Житомир. З нього німцям стало відомо про III-й Надзвичайний великий збір ОУН (б), що відбувся протягом 21-25 серпня 1943 р. Розвідка негативно охарактеризувала дії бандерівців через антинімецьке спрямування і відхід від нацистської ідеології [5, с. 241].

Як бачимо, в період німецько-радянської війни відбувалася активна боротьба з німецькою агентурою в середовищі ОУН і УПА, що свідчило про ефективність контррозвідальної роботи Служби безпеки ОУН (б), завдяки чому забезпечувався порядок і безпека націоналістичного підпілля.

Література:

1. Веденєв Д. В., Єгоров В. П. Меч і тризуб: Нотатки до історії Служби безпеки Організації українських націоналістів. «3 архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ», 1998. № 1/2 (6/7) С. 365-389.
2. Веденєв Д. В., Лисенко О. Є. Організація українських націоналістів і зарубіжні спецслужби (1920 - 1950-ті рр.). *Український історичний журнал*, 2009. № 3. С. 132-146.

3. Літопис УПА. Т. 6. УПА в світлі німецьких документів. Кн. 1: 1942 – Червень 1944 / упоряд. Т. Гунчак. за ред. Є. Штендера. Співред. П. Потічний. Торонто : "Літопис УПА", 1983. 270 с.
4. ОУН в 1941 році. Документи в 2-х ч. Ч 1 / упоряд. О. Веселова, О. Лисенко, І. Патриляк, В. Сергійчук. / За ред. С. Кульчицького. Київ : Інститут історії України НАН України, 2006. 336 с.
5. ОУН і УПА в 1943 році: Документи / упоряд. О. Веселова, В. Дзьобак, М. Дубик, В. Сергійчук. за ред. С. Кульчицького. Київ : Інститут історії України НАН України, 2008. 347 с.
6. Трофимович В. В., Антонюк Я. В. Протинацистська діяльність СБ ОУН (Б) (1941 – 1944). *Військово-науковий вісник*, 2019. №32. С. 87-110.

ВИКОРИСТАННЯ РОСІЄЮ ІСТОРІЇ ЯК ЗБРОЇ В ПРОТИСТОЯННІ З УКРАЇНОЮ

Кощановський М. О.

здобувач вищої освіти ІV курсу,

Навчально-науковий інститут

міжнародних відносин та національної безпеки,

Національний університет «Острозька Академія»

м. Острог, Україна

Після розпаду Радянського Союзу російська правляча еліта почала думати, як повернути колишні радянські республіки назад під вплив Москви. В хід пішли різні методи як військові, так і політичні та економічні. Росіяни зокрема почали використовувати історію. Це переважно було розраховано на самих громадян РФ, щоб виправдати початок війни з тією, або іншою державою. Вони почали трактувати пострадянський простір, як «російські історичні землі» і те, що РФ може будь-якими методами повернути собі ці території. Як ми бачимо, для Росії це вдалося, адже всі війни, початі російською владою, не засуджуються в середині країни, навіть, навпаки, багато росіян підтримують злочинні дії своєї влади. Були також ті, які виступали проти такої політики. Не важко здогадатися, що з ними сталося.

Історія як ідеологічна зброя та інструмент масового промивання мізків населення РФ виявилася ефективнішою, ніж телебачення та електронні ЗМІ. У сучасній Росії та частково у пострадянських республіках збереглася радянська модель образу світу та пам'яті про минуле і це дало змогу для російської еліти впливати на історичний та

інформаційний простір, як це робила радянська влада. Якщо взяти до прикладу Україну, то варто пам'ятати, що значна частина джерел української історії сьогодні знаходиться в Росії і доступ до неї обмежений. Крім того, в Україні є серйозний дефіцит літератури, яка б розкривала реальні факти з української історії. Після здобуття незалежності в 1991 році історію України потрібно було писати заново, тому Росія і почала вдаватись до частих історичних маніпуляцій і перекручувань, щоб довести для своїх громадян та для інших держав, що ніби-то Україна – це історична область Росії, а українці – це ті самі ж росіяни, які через європейські впливи спотворили свою мову та культуру і тому подібне.

Росія займається перекручуванням історичних фактів не перший рік, вона формувала історію у своїй імперській та радянській традиціях для «правильного сприйняття» своїми громадянами. Росіяни почали спотворювати історію ще із шкільних підручників, щоб у громадян з самого дитинства було «правильне» уявлення про ті чи інші історичні події. Найбільшого спотворення зазнало ХХ ст., що містить величезну кількість подій, про які розповідати реальну правду для Росії не вигідно.

Наприклад, в українській історіографії події 1932 - 1933 рр. зазначаються як Голодомор – тобто свідомий геноцид українського народу. Така теза явно викривала сталінські часи, які російська історіографія намагалася дбайливо реабілітувати і довести, що це були одні з кращих часів Радянського Союзу. РФ і до цих пір заперечує факт геноциду українського народу, посилаючись на природні чинники, ніби то була посуха і від голоду постраждала не тільки радянська Україна, а й райони Поволжя і Казахстану. Значного спотворення в російській історіографії зазнала також Друга світова війна: наголошується, що ніби-то Росія могла і сама дати відсіч нацистам, не використовуючи людський фактор України, Білорусі та інших радянських республік. Тут ми вкотре бачимо возвеличення ролі Сталіна, як «істинного лідера і незмінного воєначальника». Водночас офіційна Москва упускає ті події, які передували німецько-радянській війні, тобто в період з 1939 по 1941 рр. Недавно В. Путін заборонив їх взагалі згадувати.

Українці ж зображаються в цьому періоді як колаборанти, оскільки згадуються в контексті ОУН і УПА, які чинили потужний збройний опір не тільки Третьюму Рейху, а й Червоній армії.

У російській історії побутує думка про українців, як про штучний народ, який немає своєї історії. В. Путін навіть заявив, що Україна була створена В. Леніним і є штучним державним утворенням, яке без Росії не може існувати. Росіяни вважають, що термін «Україна» походить від терміну «Окраїна», тобто край Російської імперії, і що український народ – це малороси, тобто росіяни, які зазнали «негативних» впливів ззовні. І цю тему постійно тиражують у книжках, газетах, по телебаченню і т. д.

Для висунення територіальних претензій до України В. Путін вигадав легенду про так звану «новоросію». Це ніби-то був один з регіонів Російської імперії, який займав площу південної та східної України, з столицею в Новоросійську. Президент РФ зазначив, що такі міста як Одеса, Херсон, Миколаїв, Луганськ, Донецьк і Харків не входили до складу України в часи Російської імперії, а були приєднані радянською владою і ніби-то тепер Росія має право висувати до України територіальні претензії.

Росіяни також приписують собі українські визначні історичні досягнення. Як вже згадувалося вище про Другу світову війну, президент РФ особисто заявив, що російський народ міг би самотужки виграти цю війну і без допомоги українців, хоча ми всі знаємо, як оборона Києва, Одеси і Севастополя дала можливість стрімко відступаючим радянським військам перегрупуватися і зупинити німців на підступах до Москви. Українці були серед тих народів, які заплатили найвищу ціну за цю перемогу. Також ще варто згадати перший політ людини в космос, зараз вже відомо, що він стався завдяки українському інженеру – конструктору Сергію Корольову, а за радянських часів цей факт свідомо приховували і говорили, що це досягнення всього радянського народу. І таких прикладів факту крадіжки історії можна навести чимало.

Варто також зазначити, що вагомою перевагою на боці РФ був великий вплив на інформаційний простір країн Європи, чого не мала Україна. Це дозволило їй просувати вигідні для себе матеріали, факти та інше, нав'язуючи європейцям думку, що нібито Україна – це історична область Росії, вона не може бути рівноправною державою Європи і тому подібне. РФ також просувала подібні думки в інформаційному просторі України, особливо в південних та східних регіонах. Результат ми побачили в 2014 році, коли у великих містах почали збиратися мітинги, на яких лунали гасла за приєднання до РФ, коли почалась війна, то дехто з місцевого населення просто блокував

рух української військової техніки, а в Європі не поспішали вводити санкції проти Москви.

Варто зробити висновки, що російська правляча еліта свідомо включила історичний контекст у гібридну війну проти України. Тим самим вона хоче довести міжнародному товариству своє право власності на українські землі, виправдавши агресивні дії проти нашої держави. Починаючи з 2013 року і по сьогоднішній день, її риторика щодо української історії ставала все більш агресивнішою та перекрученою. Російські пропагандисти продовжують заявляти, що такого народу як українці не існує, Україна – це ніби-то частина РФ і тому подібне. Тому для України потрібно змінювати власну історичну базу, щоб росіяни не змогли більше жодних претензій висунути до України, інакше ми ризикуємо стати свідками повторення історії ХХ ст.

Література:

1. Володимир В'ятрович. Політика національної пам'яті. 2012. URL: <https://history.sumy.ua/actually/507-politikanatsionalnojipamyati.html>
2. Громенко С. Чому Україна програє сусідам війни за історію. 2014. URL: <https://tyzhden.ua/History/11788>
3. Магда Є. Гібридна війна: вижити та перемогти. Х.: Віват, 2015. С.152-165.
4. Сокирко О. Бої за історію. 2010. URL: <http://tyzhden.ua/Columns/50/777>

**«РЕВІЗІЙНА ТРІАДА» МІСТЕЧОК ОСТРОЖЧИНИ
(АННОПІЛЬ, МЕЖИРІЧ, ГОЩА) ЗА МАТЕРІАЛАМИ
ПЕРЕПИСУ 1795 РОКУ**

Марискевич В. О.

здобувач вищої освіти IV курсу,

*Навчально-науковий інститут міжнародних відносин
та національної безпеки, 032 “Історія та археологія”,*

Національний університет «Острозька академія»

м. Острог, Україна

У даній статті ставимо за мету охарактеризувати соціально-економічне становище трьох міських поселень Острожчини наприкінці XVIII сторіччя – Аннопіль, Межиріч та Гоща, що позначені у темі як «ревізійна тріада». Підставою для такого виокремлення стали історичні джерела. Термінологія походить з історичного документу, у якому зафіксована інформація про три вищеназваних населених пункти – це «Ревізійний перепис м. Острога 1795 року». Джерело описово-статистичного характеру, адміністративно-державного походження та містить інформацію про облік податного населення у названих містечках Острожчини. Перепис складається з 18 частин. Що стосується “тріади”, то опис про неї міститься у п’ятьох останніх розділах. Ці містечка потрапили у нову політичну реальність Російської імперії. Більше того, деякі деталі в історіографії залишаються не з’ясованими.

Отже, першим з тріади виступає містечко Аннопіль. У 1761 р., завдяки клопотанням князів Яблоновських поселення отримало привілей, згідно з яким було закладено основи міського устрою. У контексті розбудови поселення з’являється нова міська інфраструктура – панський палац, ринок, парк та мурована греко-католицька церква [7, с. 58]. З преамбули до однієї з частин розділу документу, дізнаємося, що на той момент містечком володів – князь Станіслав-Антоній Яблоновський [6, арк. 352]. Від його імені, міськими справами завідував управитель Пилип Добровольський [6, арк. 352].

Містечко поступово збільшує торговельний потенціал. Торгували мешканці Аннополя переважно надлишками сільськогосподарської продукції, збіжжям, великою та малою рогатою худобою. З ревізійного перепису 1795 року, можемо розширити асортимент

товарів, що йшов на продаж. Серед них: віск, тканини, товари з дерева, спиртні напої та одяг. Всього в Аннополі працювало 11 шинкарів та 12 торговців єврейського походження.

У містечку розвивалися ремесла та промисли. Докладнішу інформацію про них отримано на основі аналізу роду зайнятості мешканців Аннополя. Отже, за матеріалами перепису 1795 року можливо сформулювати певний список діючих ремісників містечка та тих, хто займався промислами: бляхар – 1, винник – 3, воскобійник – 2, котляр – 1, кравець – 9, палітурник – 2, пекар – 5, пивовар – 1 (працівник був представником єврейської громади), цирульник, різьбяр.

Досить важливо звернути увагу на демографічні характеристики міста Аннополя. Одна із частин ревізійного перепису присвячена єврейській громаді («О евреяхъ живущихъ в местечке Анополь»). У 1795 році, в Аннополі проживав 341 мешканець єврейської національності (149 осіб чоловічої статі та 192 особи – жіночої). Про інші національні громади відомості не дійшли до нашого часу, тому невідомо загального числа мешканців міста. Проте маємо статистичні дані відомості про Аннопіль у 1798 р., у яких кількості населення сягає 910 осіб, у 107 будинках [5, с. 86]

Наступним на черзі іде Межиріч Острозький. Згідно з Ревізійним переписом 1795 року, станом на 10 вересня, частина м. Межиріча належала новгородському старості Т. Чацькому [6, арк. 322]. Від його імені управителем тут був економ Антоній Острозький. Друга половина маєтності була юридикою громади католиків – ксьондзів-францисканців [6, арк. 330].

Соціальна структура суттєво не відрізнялася від решти міських поселень. Панівною верствою залишалася шляхта. Духовенство у Межирічі представлене католицькою громадою отців ксьондзів-францисканців. Питому вагу населення становило межиріцькі міщани, що виконували різні повинності на користь перших двох груп. Окрім того у містечку проживала єврейська громада, яка становила невід’ємну частину соціуму.

Основні вектори соціально-економічного поступу визначали власники міста та юридики. Ремісники забезпечували потреби місцевих. В Межирічі працювали різники та ткачі. Одне з передових позицій займало борошномельне виробництво. Також, у містечку працювали винокурні у кількості 4 споруд, кожна з яких була

споряджена шістьма котлами. Їх основною продукцією були спиртні напої різних проб [5, с. 88].

Як і в усіх містах та містечках Речі Посполитої ремесло до кінця XVIII ст. поступово занепадає. Так сталося і в Межиричі. Як в інших містечках Острожчини, євреї також активно займалися ремеслом. З перепису бачимо, що кількість ремісничих спеціальностей Межирича занепадає: винокурів – 5, пекарів – 5, столярів – 2. Їх продукція продавалася на місцевому ринку.

У Межиричі з привілеєм на магдебурзьке право проводилися ярмарки та торги. Ярмарки відбувалися двічі на рік – 29 червня на день св. Петра та 8 листопада св. Михайла. Щотижневі торги проводилися у неділю. Монополія на торговельні операції звичайно перебувала у руках шляхти та євреїв [4, с. 119].

Чисельність населення Межирича почала різко знижуватися наприкінці 80-х рр. XVII ст. [3, с. 59]. У 1708 році, в зруйнованому Межиричі розмішувалося 54 будинки. З них 49 – належали християнам, та 5 єврейських домів [2, с. 78]. У 1728 році, згідно з інвентарем того ж року, фіксується 125 дворів, з яких 113 у власності християн, та 12 димів єврейських родин [4, с. 122].

Важливо продовжити демографічні аспекти у розвитку містечка на основі ревізійного перепису 1795 року. У документі наявні тільки дві частини, що присвячені Межиричу. У них міститься перелік жителів-євреїв та кількість їхніх дворів. У 1795 році, в Межиричі Острозькому записано 24 єврейських двори, з населяючими їх 90 мешканцями. Згідно з “Генеральним описом” 1798 року, у містечку проживало 1023 чоловіки [5, с. 88].

І останній населений пункт з “Ревізійної тріади” – Гоща. Після двох останніх поділів Речі Посполитої, у 1793-1795 рр., місто увійшло до складу Острозького повіту Волинської губернії. На момент проведення перепису містечком володів Станіслав Костка-Ленкевич, а уповноваженим від його імені був Йосиф Тентикевич [6, арк. 334].

Соціальну структуру містечка складали представники шляхти, духовенства, міщан, що в свою чергу належали до різних національно-релігійних громад – православних, уніатів та євреїв. Останні об’єднувалися в окремих Гощанський кагал. Його очолювали чотири старости: Герман Якубович Йосиф Юзефович, Авраам Горошкович, Борух Лейзерович [6, арк. 344].

Ремесло та промисли розмаїттям особливо не вирізняються. Наприкінці XVIII ст. тут діяло декілька поміщицьких мануфактур.

Діяли винокурні з трьома котлами, що виготовляли спиртні напої [5, с. 89]. Євреї теж внесли свою лепту у розвиток містечка. Вони працювали кравцями, крамарями, пекарями, різьбярями, склярами, чоботарями, кушнірами та цирульниками.

Продукція вищеперерахованих ремісників складала частину товару на місцевих торгах та ярмарках, можемо їх перелічити: хліб, одяг, скло, дерев'яні вироби. Найбільший попит був на рибу, оселедці, сіль та тютюн [5, с. 89]. Та тепер стоїть питання: яку кількість жителів забезпечували виробники?

Якщо говорити про чисельність мешканців, то як і в попередніх двох випадках, ми можемо стверджувати лише про єврейську громаду. Поза межами кагалу мешкало 99 євреїв, у 28 дворах. В самому Гощанському кагалі проживало 72 єврея, у 20 дворах. У 1791 році, єврейська громада налічувала 150 жителів [1, с. 531], у 1795 році, згідно з переписом – 171. Вже у 1798 р. як фіксує “Генеральний опис”, у Гощі проживало 814 осіб, у 116 дворах [5, с. 91].

Отже, “Ревізійна тріада” у складі містечок – Аннопіль, Межиріч та Гоща продовжували свій поступальний розвиток вже у нових політичних обставинах. В них продовжували існувати феодально-кріпосницькі відносини. Ремесло у цих трьох містечках Острожчини забезпечувало потреби місцевого ринку. Чималу частку серед місцевих майстрів та робітників становили євреї, що отримували з цього чималі прибутки. Основним заняттям мешканців міст продовжувало бути землеробство. Зростання населення у містечках відбувалося повільно. Розглянуті поселення, мали в межах однієї тисячі мешканців. Їх національний колорит доповнювала єврейська громада, що своїми функціями та повсякденням міцно вкорінилася в український ґрунт.

Література:

1. Архив Юго-западной России. Ч. 5: [Акты о городах (1432-1798)]. Київ, 1890. Т. 2. Вып. 1: Переписи еврейского населения в юго-западном крае в 1765-1791 гг. 1287 с.
2. Бирук М. Інвентарі Острожчини першої чверті XVIII ст. як джерело вивчення господарського стану Острозької волості. *Наукові записки. Серія “Історичні науки”*. 2009. № 14. С.71-84.
3. Бирук М. Села Острозької волості в кінці XVII ст. *Наукові записки [Національного університету “Острозька академія”]. Історичні науки*. 2012. № 19. С. 51–68.

4. Близняк М. Інвентар Межиріча (Острозького) 1728 року // *Вісник Нетішинського краєзнавчого музею*. 2017. № 6. С.117-127.
5. Близняк М. Соціально-економічний розвиток містечок на півночі Острозького повіту в кінці XVIII ст. *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Історичні науки*. 2011. № 17. С.80-94.
6. Державний історико-культурний заповідник міста Острог. Відділ фондів. No. КН4437/VI – P795. 377 арк.
7. Цинкаловський О. Стара Волинь і Волинське Полісся. Вінніпег : Ін-т дослідів Волині. Накладом Т-ва "Волинь". 1984. Т. 1. 600с.

ЕТНОЛОГІЧНІ ТА ГЕНЕАЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК КОМПОНЕНТИ ВИВЧЕННЯ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Миронець Н. Р.

кандидат історичних наук, доцент, доцент

кафедри географії і туризму,

факультет географії, історії та туризму,

Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

Сучасні дослідження історії України потребують деякого історіософського переосмислення. В контексті повномасштабної війни РФ проти України особливо гостро постає питання всебічного вивчення історичного шляху формування української державності. Сьогодні спостерігаємо велику кількість наукових розвідок, які вдало нівелюють багаторічну історіографічну традицію, нав'язану українцям імперськими наративами визначати середньовічний період історії України як «темний», «період втрати державності» і т.п. Варто відмітити працю Д. Гордієнка, де автор запропонував хронологічно обмежувати етап Середньовічної України межею VI–VII ст. – 1569 роком, з виокремленням у ньому раннього (VI / VII – кінець X ст.), зрілого (кінець X – середина XIV ст.) та пізнього середньовіччя (середина XIV – 1569 р.). Такий підхід, на думку автора, розширює тематичні тексти української історії середньовічної епохи та вписує українську історію в загальноєвропейський контекст [2]. На думку Л. Войтовича один з базових періодів української історії

у контексті світової – Середньовіччя, період, коли сформувалися більшість сучасних європейських націй, європейських мов, політичні та судові системи Європи [1, с. 18].

Вектор вивчення даного періоду очевидно має бути спрямований на застосування різнопланових підходів: політологічного, культурологічного, історіософського та етнонаціонального. Окремо маємо наголосити, що історія середньовічних європейських держав – це, в тому числі, і історія династій та їх еліт, які відігравали значущу роль у формуванні «мапи» тогочасної Європи.

Українська нація має глибоке коріння, яке сягає далеко в глибину віків. Етнологія покликана розкривати такі важливі компоненти творення держави як етногенез та націогенез. Зрозуміло, що ці процеси в хронологічному аспекті займають не одне століття і їх початок складно знайти в історичному просторі. Однак, саме на основі вироблених традицій культурно-побутового життя, господарського освоєння земель, світоглядних позиціях, відбувається консолідація суспільства навколо ідеї самоідентифікації.

Розуміння поступу автохтонів на сучасних українських землях у середньовічні часи як історичного явища на конкретних етапах свого розвитку, хронологія, ступінь регіональних відмінностей – всі ці питання і нині певною мірою дискутуються. На думку дослідниці Кириченко Ю. сьогодні існує широке розмаїття концепцій, теорій та підходів до вивчення етногенезу українців та формування модерної української нації. Серед них наявні як виважені науково аргументовані версії, так і псевдонаукові ідеї. Водночас, усі вони, тією чи іншою мірою, впливають на самоідентифікацію українців, ставлення до власного етнічного коріння, сприйняття сучасних суспільно-політичних процесів, а також загалом на формування громадської думки як в Україні, так і за її межами [3, с. 3].

Змістове наповнення освітньої компоненти «Етнологія» містить розділи, що проливають світло на «затемнені» імперськими наративами віхи середньовічної історії України. Рідна мова, що розглядається в етнології як етнозберігаючий чинник, саме в цей період переживає свою трансформацію з тяжінням до вироблення власних основ. Лінгвістичні дослідження розвитку мови дають можливість подивитися під іншим кутом зору на процеси т.з. «ополячення». Подібні твердження можна застосовувати і щодо таких гострих питань, як «окатоличення». Демографічні дослідження показують, що лише незначний відсоток населення українських земель

можна віднести до шляхетського стану, представники якого власне і спокуюшалися на привілеї, що діставали магнати-католики. Проте, православна віра, яку сповідували переважна частина українства, залишилася практично на своїх позиціях і більше того, виробила інституційні важелі розвитку.

Період середньовіччя відзначився формуванням якісно нової української еліти. Історична генеалогія як змістовий модуль освітньої компоненти «Генеалогія» допомагає досліджувати соціальне походження, політичну історію, роль певних родів й осіб у подіях, сприяє науковим досліддам демографічних процесів й соціально-психологічних аспектів, з'ясуванню соціальних та правових стосунків. Генеалогічні дослідження видатних українських родин, що беруть свій початок в часи середньовіччя, дає можливість розкрити маловідомі сторінки політичної, економічної та культурної історії України означеного періоду. Високий рівень меценатства і, як наслідок, бурхливий розвиток української культури – це внесок еліти в укріплення ідей державотворення та збереження нації.

Отже, підсумовуючи маємо констатувати, що симбіоз освітніх компонентів «Історія України. Середньовічний період», «Етнологія України» та «Генеалогія» в освітній програмі підготовки фахівців-істориків можуть значно покращити рівень засвоєння студентами фактологічного матеріалу та дозволять отримати нові знання шляхом творчого пошуку та долученням до витоків свого народу.

Література:

1. Войтович Л. В. Medium aevum: Середні віки: [підручник] / Л. В. Войтович, Н. Б. Козак, Ю. В. Овсінський, М. І. Чорний ; за ред. Л. В. Войтовича. Львів : Тріада Плюс, 2010. 502 с.
2. Гордієнко Д. Середньовічна Україна: тексти, контексти, межі / Історія України: нові аспекти осмислення. URL: <http://surl.li/haxfo>
3. Кириченко Ю. Т. Концепції українського етногенезу та націогенезу в етнологічній науці другої половини 19 - початку 21 ст. : автореф. дис. ... канд. іст. наук : [спец.] 07.00.05 "Етнологія" / Кириченко Юлія Тарасівна ; Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Дата захисту 26.06.2017. Київ, 2017. 20 с. Бібліогр.: с. 17-18.

КЛЮЧОВІ ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: ПІДХОДИ ТА ШЛЯХИ ДО ВИВЧЕННЯ

Момоток М. С.

здобувачка вищої освіти III курсу,

факультет географії, історії та туризму,

Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»

м. Рівне, Україна

Історія України – це багатшаровий комплекс, який складається з культурних, політичних, соціальних та економічних вимірів. Визначення актуальних проблем історії України є важливим завданням, оскільки це допоможе розуміти сучасний стан нашої країни та визначити шляхи її подальшого розвитку.

Однією з ключових проблем історії України є визначення національної ідентичності. Україна має багату історію, яка охоплює тисячоліття, але історичні події, пов'язані з українським народом, часто були спотворені або навіть приховувалися. Це спричинило складність у визначенні історичних коренів та традицій українського народу, що зі своєї сторони зумовило складнощі у формуванні національної ідентичності України.

Іншою проблемою є оцінка діяльності політичних та культурних діячів. Для України важливо визначити своїх героїв та особливості внеску українських діячів в світову культуру та історію. Не всі факти та події, пов'язані з іменами видатних українців, є зрозумілими та доступними для українців, що не допомагає в формуванні історичної пам'яті [1, с. 8].

Також важливою проблемою є відновлення історичної пам'яті. В Україні протягом багатьох років історію було переписувано та спотворювано, що призвело до втрати частини нашої історичної спадщини та недооцінки значення деяких подій та осіб. Відновлення історичної пам'яті включає в себе не тільки відновлення фактів та документів, але і розповсюдження правильної інформації про історію нашої країни серед широкої громадськості.

Також однією із актуальних проблем історії України є також збереження та захист історичних пам'яток. На жаль, в Україні є багато історичних пам'яток, які знаходяться в аварійному стані або знищуються під час будівництва нових об'єктів. Це призводить до

втрати частини історичної спадщини та віддалення від наших коренів [2].

Ще одна, але не менш важлива проблема – вивчення та впровадження нових підходів у викладанні історії. В сучасному світі важливо розуміти історію та взаємозв'язки між різними країнами та культурами. В Україні також потрібно впроваджувати нові методики та підходи у викладанні історії, які б допомагали створювати національну свідомість та сприяли формуванню критичного мислення [3, с. 56].

Отже, актуальні проблеми історії України полягають у визначенні національної ідентичності, оцінці діяльності видатних українців, відновленні історичної пам'яті, збереженні та захисті історичних пам'яток та вивченні та впровадженні нових підходів у викладанні історії. Так, захист історичних пам'яток та вивчення історії є важливими проблемами в Україні. Наша країна має багату історичну спадщину, яка була досить складною, особливо під час останніх століть. Тому збереження історичних пам'яток та їх охорона від знищення є надзвичайно важливим завданням.

З вище викладеного можна зробити висновок, що історія України є складною і має багато проблем. Щоб вирішити ці проблеми, важливо продовжувати дослідження та розкривати всі факти про історію України, щоб забезпечити об'єктивну та повну історичну правду. Також важливо підтримувати діалог між різними країнами та культурами, щоб зменшити конфлікти та сприяти взаєморозумінню.

Збереження історичної пам'яті та її вивчення має бути спрямоване на навчання та збагачення суспільства, а не на розділ і поділ. Вивчення історії України має бути зосередженим на тому, щоб надати людям інформацію та знання, які допоможуть розвивати їх критичне мислення та історичну грамотність.

Вирішення цих проблем вимагає спільних зусиль уряду, громадськості та активної позиції кожної людини. Важливо зберегти історичну пам'ять та національну ідентичність, але водночас рухатися вперед, розвиватися та працювати над покращенням економічного, соціального та культурного стану країни. Тільки тоді Україна зможе досягти своїх цілей та зайняти достойне місце серед країн світу.

Література:

1. Історія української культури. [Текст]: Навчальний посібник для студентів усіх спеціальностей денної та заочної форм навчання /

- Ю.О.Шабанова, Н.Ю.Тарасова, О.Я. Дичковська. Дніпропетровськ, 2012. 141 с.
2. Пізнаємо Україну – пам'ятки та визначні місця. Центр туризму та краєзнавства учнівської молоді Оболонського району м. Києва. URL: <http://www.ctkum.kiev.ua/2022/04/18/piznaємо-ukraїnu-pamyatki-ta-viznachni-miscya/> (дата звернення: 25.04.2023 р.)
 3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.

НАЦІОНАЛЬНІ ГРОМАДИ МІСТ ВОЛИНИ У XVIII ст.

Рибчинський М. В.

здобувач вищої освіти IV курсу,

*Навчально-науковий інститут міжнародних відносин
та національної безпеки,*

*Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Століття, яке передувало XVIII-му було надзвичайно насичене подіями та тяжкими випробуваннями як для Волині, так і власне для всіх українських теренів. Таким чином міста та їх населення вже у XVIII ст. переживали етап реставрації та процес відновлення демографічних ресурсів й економічного потенціалу.

Станом на 1775 р. у Волинському воєводстві було 7 державних, 103 шляхетських та духовних міст. Королівськими містами були центри повітів – Луцьк, Кременець та Володимир, а також Ковель, Вижва, Миляновичі. До духовних міських поселень належали Торчин, Рожище та інші [1, с. 148].

У містах Волині в останній чверті XVIII ст. всього нараховувалось 23417 димів. Помноживши кількість димів на середній коефіцієнт 6,5 особи на дим, то отримаємо 152210 городян [3, с. 140]. До найбільших міст за кількістю мешканців належали: Дубно (6535), Старокостянтинів (4581), Заслав (4566), Острог (4098 осіб), Любар (4556), Корець (4706) і Полонне (4954). Основну масу становили містечка з населенням від 1 до 2 тисяч чоловік [4, с. 102].

Досліджуючи урбанізаційні процеси на Волині у XVIII ст. не можна оминати питання про життя національних громад які населяли міста краю. Корінні та домінуючі за кількістю в регіоні були українці. Вони були найменш урбанізованим етносом на території воєводства.

Частково, такий стан речей можна пояснити тим, що українці тотально домінували в сільській місцевості, де етнос був як ніхто інтегрованим в природне середовище, мав відповідні сільськогосподарські уміння, навички та традиції.

В інвентарях українське міське населення представлене традиційними іменами: Василь, Данило, Іван, Кирило, Кузьма, Лук'ян, Назар, Остап; прізвища: Бойко, Нестеренко, Мазур тощо. Точно визначити кількість українського населення у такий спосіб на жаль неможливо.

Наприкінці XVIII ст. частка українців в регіоні становила не менше ніж 87 %. Українська громада була зайнятою більше у сільськогосподарській сфері, менше у ремісничій, промисловій та торгівельній.

Однією із громад, які населяли міста краю у досліджуваний період, були поляки. На кінець XVIII ст. поляки за різними оцінками істориків склали від 7 до 8 % населення Волині [6, с. 190]. Незважаючи на відносно невеликий відсоток, поляки у містах та містечках займали провідні позиції у політичному, економічному та духовно-культурному житті краю.

Чисельність поляків на Волині визначити вкрай складно. Є два індикатори – релігія та соціальна група. Поляки, в переважній більшості, мали поряд з етнічною ще й релігійну (католицьку) та шляхетську соціальну ідентичність. Така потрійна ідентичність у поляків створювала так звану «кумулятивну групу» [6, с. 188].

Значну територію займали поляки в Острозі, про, що свідчать численні вулиці і частини міста: Красногорська, Зарванська, Гнила, Мокра Воля, Суха Воля, Друга Красногорська, а також частини міста «Замок», «Передзамче», «Паркан до Луцької Брами», «Ринок», «Загород», «де двори шляхетські стоять», територія «в паркані» [5, с. 102]. У 1740-х рр. у м. Шепетівці проживало близько 12-15 % поляків. Подані відсотки були виведені на основі аналізу прізвищ та імен, очевидно, польського походження: Теодор, Якуб, Стефан, Казимерж, Островський та інші.

Окрему етносоціальну групу, яка відрізнялася не тільки за національною ознакою, але й за професійною, становили євреї. Їх серед всього населення Волині найлегше ідентифікувати.

Єврейські спільноти демонстрували високу динаміку чисельності у краї упродовж всього XVIII ст. Згідно з переписом 1764 р., у Волинському воєводстві мешкало 50792 євреї (20% від усіх євреїв в

українських землях у складі Речі Посполитої та 3,6% у самому воєводстві) [1, с. 158].

У Речі Посполитій євреї мали власну адміністративно-юридичну організацію. Кагали (общини) становили нижчу інстанцію загальної організації. У місцях, де євреїв жило небагато, існували прикагалки. Вищою інстанцією був Коронний сейм Речі Посполитої або «з'їзд/сейм 4 країв» (ліквідований у 1764 р.), затверджені закони якого були обов'язковими для кожного члена громади.

Серед найбільших кагалів можна виділити: Волинський, Дубенський, Заславський, Кременецький, Ковельський, Луцький, Любарський, Острозький, Новоград-Волинський, Овруцький та Рівненський [8, с. 28].

Поміж волинськими містами найбільше євреїв після реєстрів 1765 р. мають: Дубно (2005), Острог (1777), Луцьк (1116), Володимир (1327), Заслав (2047), Ляхівці (589). Майже третину димів євреї мали в Олиці, Старокостянтинові, Шумську, Горохові, Полонному, Любарі, Костянтинові та Кременці.

Єврейські міщани відігравали чималу роль в економічному житті Волині. Вони розвивали торгівлю і господарство у приватних містах, домінували на міських ринках і ярмарках, займалися лихварством, були попереду у місцевих промислах, виробництві алкоголю, продажу й транспортуванні лісу, міжнародній торгівлі тощо.

Одним з найменш чисельних та найбільш урбанізованих етносів міст Волині були вірмени. Їхня чисельність було вкрай малою та не перевищувала 1000 осіб на всій Правобережній Україні [6, с. 193]. Нечисленні громади вірмен відомі у Луцьку, Дубровиці, Острожці, Дубно, Кременці, Острозі. Основними заняттями вірмен була торгівля, ремесла, рідко – землеробство [1, с. 160].

Серед інших етносів, які населяли міста волинського краю, виділимо караїмів – одну з найстаріших етноконфесійних груп у Речі Посполитій. Серед них були добрі виноградари, ремісники і особливо купці. Караїми, так само як інші національності, по містах Волині були організовані в громади та мали своїх окремих судових в'їтів [1, с. 158]. Займалися візництвом, дрібною торгівлею та ремеслом. Відомо, що у «столиці воєводства» – Луцьку проживало 104 караїми [8, с. 38].

Не можна не згадати «одвічних мандрівників» – циган. Жили вони надзвичайно бідно, землі для обробітку не мали, займалися різними кустарними промислами та ремеслами, зокрема ковальством та ложкарством. Деякі з них наймалися на роботу як музиканти та

дресирувальники звірів. Чисельність ромів була дуже малою. Є згадки про невелику кількість циган в Острозі та Мізочі.

Свою історію у містах Волині мали татари. В Острозі, Старокостянтиніві та Костянтиніві вони несли військову службу, за що отримували королівські та князівські земельні надання. В Острозі татари замешкували окремих квартал (Зарванське передмістя), мали свою пекарню та мечеть, утримували «городи, поля й сіножаті». Відомо про татарські колонії під Острогом – у селах Хорові та Розважі [1, с. 160].

Менш ніж 1% міського населення Волині становили молдавани, чехи, греки, німці та росіяни. Переважно вони займалися промислами, торгівлею та ремісництвом. Наприклад, греки майстерно обробляли шкіру та робили вино, молдавани – займалися здебільшого ткацтвом. А наприкінці XVIII ст. князь Юзеф Клемент Чорторийський одним із перших на Волині запросив німецьких майстрів до Корця для роботи на фарфорово-фаянсовій фабриці [4, с. 109-110].

Підводячи підсумки можна сміливо стверджувати, що національний склад населення міст Волині був доволі строкатим та неоднорідним. Аналізуючи дані про менш значні за кількістю етноси, що мешкали в містах і містечках краю, слід підкреслити, що у XVIII ст., крім українців, поляків та євреїв, у них проживали греки, вірмени, німці, молдавани, цигани, татари, караїми, греки, чехи, росіяни та інші.

Література:

1. Близняк М. Волинь у другій половині XVII – XVIII ст. // Наш край: Історія Волині від найдавніших часів до другої половини XX століття. Навчальний посібник / За ред. В. Марчука. Острог: Вид-во НаУОА, 2021. С. 148 – 189.
2. Близняк М. Регламентация економічної діяльності єврейської громади на Волині у середині XVIII століття (епізод 1759 р. з міської метрики Любара) // *Universum Historiae et Archeologiae = The Universe of History and Archeology = Універсум історії та археології = Универсум истории и археологии*. Дніпро, 2019. Т. 2 (27). Вип. 1. С. 70 – 83.
3. Близняк М.Б. Городяни Волині XVIII ст.: національний склад та конфесійні характеристики // *Збірка матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Урбаністичні студії: сучасний стан та перспективи розвитку» (м. Дніпро, 25 квітня 2018 р.)* / Відп. за випуск В. В. Кривошеїн. Дніпро, 2018. С. 139 - 143.

4. Карліна О. Соціальна структура населення міст і містечок Волинської губернії наприкінці XVIII ст. // *Соціум. Альманах соціальної історії*. 2013. Вип. 10. С. 97 - 114.
5. Компан О. Міста України в другій половині XVII ст. Київ : Вид-во Академії наук УРСР, 1963. 387 с.
6. Куриленко О. Етнічна і соціальна структура міст Правобережної України та її вплив на поземельні відносини // *Проблеми історії України XIX – початку XX ст.: Зб. наук. пр.* Київ. 2009. Вип. 16. С. 184 - 195.
7. Перковський А. Етнічна і соціальна структура населення Правобережної України у XVIII ст. // *Історичні джерела та їх використання*. Київ : Наукова думка, 1969. Вип. 4. С. 196 – 209.
8. Ющук Т. Ключові проблеми демографії історичної Волині у XVIII ст. // *Terra Incognita: студентський науковий журнал* / Ред. кол.: Мартинюк Н., Мартинюк О., Ющук Т. та ін. Острог: Вид-во НаУОА. Вип. 2. 2018. С. 24 – 42.

РОЗВИТОК ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В м. РІВНОМУ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД (1918 – 1939 рр.)

Рузаєва А. І.

учениця 10 класу,

Обласний науковий ліцей в м. Рівне

Рівненської обласної ради

м. Рівне, Україна

Зважаючи на те, що історія театрального життя м. Рівного залишається маловивченою, для дослідження обрано проблему, яка присвячена з'ясуванню особливостей функціонування професійного та аматорського театрів м. Рівного у міжвоєнний період.

Мета наукового дослідження – встановити особливості функціонування професійного та аматорського театрів м. Рівного у міжвоєнний період.

Для реалізації мети в роботі поставлено такі завдання:

- розкрити особливості становлення театального мистецтва в Рівному у міжвоєнний період;
- проаналізувати основні етапи діяльності театру Зафрана;
- встановити специфіку створення та внесок місцевих аматорських колективів у театральне життя м. Рівного.

Театр відіграє важливу роль у національно-культурному русі українців, адже поєднує в собі всі роди мистецтва та доступними методами формує свідоме суспільство. Відомо, що м. Рівне 18 березня 1921 року офіційно відійшло до складу Польщі, та попри політику жорстокого ополячення, етнічні меншини (як українці, так і євреї) намагалися не лише не втрачати, а й відбудовувати власне національне середовище, розвитку якого сприяло й театральне мистецтво. Отож характерною особливістю відродження рівненського театального мистецтва була його полікультурність.

На початку ХХ ст. в місті діяло аж 5 сценічних майданчиків, театрів, клубів, тощо. Приїхав до міста та розпочав функціонування і єврейський театр Х. Гільдольфа (1913-1936 рр.), що навіть мав власне стаціонарне приміщення перебудоване з синагоги. Рівне було чи не єврейським центром Волині, часто гастролювали тут єврейські театри з Варшави, Нью-Йорку, Києва та Львова. 1925 р. відкритий у місті театр залізничників, та він проіснував всього рік. Зокрема місто пропонувалося українськими та російськими театральними трупамі з Києва, Одеси, Петербурга. Часом гастролювали й іноземні колективи.

Мистецькою перлиною міста тривалий час лишався театр Лейби Зафрана, відкритий 2 лютого 1908 року. Проаналізувавши його історію, можемо виділити два основні етапи: період становлення та розвитку (1908р. – сер. ХХ ст.) та період пристосування до змін у мистецькому житті (2-га пол. ХХ ст. – 1939 р). Під час першого періоду, театр діяв як мистецька установа: до нього часто навідувалися з гастролями приїжджі колективи, завдяки яким на сцені ряд років глядачі могли побачити десятки спектаклів з українським репертуаром. З сер. 20-х рр. ХХ ст. театр переобладнано на модерністський кінотеатр, саме тоді розпочато другий етап, для якого характерно поєднання театального мистецтва та кіномистецтва. Нерідко в театрі відбувалися політичні партії депутатів або святкові вечори та імпрези шкільних гуртків. У 1939 року майно Лейби Зафрана було конфісковане, а театру радянська влада надала статус будинку Червоної Армії. Міський театр повернувся в приміщення лише під час фашистської окупації, але в 1944 році, коли ситуація ніби-то налагодилася, 9 липня німецька бомба влучила в самісінький центр будівлі. Відбудувати не вдалося.

Театральне життя Рівного пов'язане не лише з роботою професійного й аматорського театру. Його складовою стала діяльність

літературно-мистецьких (драматичних) товариств, роль яких досліджувалась нами у другому розділі.

Першим досліджуваним товариством у роботі було Товариство ім. Лесі Українки, метою якого було поширення серед міського населення якомога більше знань про культуру та мистецтво українського народу, не оминаючи й сфери театру. Важливо звернути увагу на статут товариства. Відомо, що у 1929 році Рада товариства влаштувала вечори водевілів у селі Малому Шпанові та покази вистав зі співами, хорами й танцями, на цей раз вже в селі Золотіїв. Відповідальним за ці театральні вечори був член ради Данило Ковпаненко.

Варто зазначити, що окрім товариства ім. Лесі Українки діяли й такі організації як «Просвіта», «Союз українок» та навіть єврейське товариство «Тарбут». Особливе значення відіграла рівненська «Просвіта». У статуті 1920 року зазначена мета: піклування про культурно-національний розвиток українського народу в м. Рівному та декількох гмінах. Серед секцій, на які поділялося товариство існувала музично-драматична, ціллю якої було організування драматичних та співочих гуртків, улаштування вистав, концертів тощо. Зусиллям товариства в 1927 році організовано режисерські курси П. Зінченка, видавався часопис «Аматорський театр», розпочали діяльність драматичні гуртки, на яких вивчалися п'єси укр. класиків, часто відзначалися Шевченківські свята, до яких ретельно гуртківці розучували п'єси та вірші, влаштувало товариство і перегляд спектаклів драматичних театрів.

У міжвоєнний період визначну роль у театральному житті м. Рівного та його області відігравали драматичні аматорські гуртки, які діяли при освітніх закладах та були тісно пов'язані з функціонуванням культурно-просвітницьких товариств. Починаючи з 1924-1928 рр. діяльність таких гуртків набула широкого розмаху, дедалі частіше на сільській сцені ставилися визначні п'єси: «Наталка Полтавка» Котляревського, «Безталанна» Карпенка-Карого, «Назар Стодоля Шевченка» тощо.

У самому місті Рівному також функціонували театральні гуртки, які брали активну участь у культурному житті міста. Варто згадати гурток при Рівненській українській гімназії, провадив його П. Зінченко, завдяки якому театральні вистави та урочисті імпрези відбувалися не лише в гімназійній залі, а й у театрі Зафрана, зокрема колишні гуртківці згадували «Лісову пісню» Л. Українки, дитячу виставу «Король Сплюх», а також п'єсу Гоголя «Ревізор» та

«Запорожець за Дунаєм» Гулака-Артемівського. Долучився до формування культурно-мистецького середовища й сам Георгій Косміаді – архітектор, художник, визначний митець міста. У російській приватній гімназії 1927 році ним було засновано Естетичний гурток. Поставлена Косміаді вистава «Борис Годунов» (у театрі Зафрана, 1928 рік) мала неабиякий успіх не лише серед рівнян, а й серед поляків, що писали схвальні відгуки в газетах. У 20-30-х рр. ХХ ст. гуртківці брали участь і в державних урочистостях та театральних діях. Завдяки Косміаді діяв драматичний гурток і в єврейській гімназії.

Література:

1. Борейко Г. Д. Товариство «Просвіта» у розвитку театрального мистецтва Рівненщини міжвоєнного періоду. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку // *Зб. наук. праць: наук. зап. Рівненського державного гуманітарного університету*. У 2-х т. Вип. 17. Рівне: РДГУ. Т. 1. 2011. С. 62-64.
2. ДАРО (Державний архів Рівненської області). Ф. 30. Спр. 343; 737; 840; 842.
3. Жилінський І. Ф. Історія театрального мистецтва Рівненщини: енциклопедично-мистецьке видання. Рівне: Видавець О. Зень, 2009. 660 с.
4. Калько С. Нотатки з історії виникнення театру у місті Рівному. URL: <http://rivnenews.dovkola.com/2016/04/02/нотатки-з-історії-виникнення-театру-у/>
5. Калько С. Театр Зафрана – архітектурна втрата Рівного. URL: <http://retrovivne.com.ua/teatr-zafrana-arhitekturna-vtrata-rivnogo/>
6. Крамар Ю. В. Театральне життя в повітових містах Волинського воєводства у міжвоєнний період. *Гілея: науковий вісник : зб. наук. пр.* Київ. Вип. 93 (2). 2015. С. 77-81.
7. Лисиця А. В. Культурне життя міста. Місто Рівне. Сторінки історії. Рівне: Волин. оберіги, 2008. С. 118-129.
8. Прищепа О. Вулицями Рівного: погляд у минуле. Рівне. 2006. 223 с.
9. Савчин Л. М. Рівненський обласний академічний український музично-драматичний театр: монографія. Рівне : Волин. оберіги, 2010. 331 с.

УКРАЇНА В КОНТЕКСТІ ПЛАНУ «ОСТ»

Семчук Т. С.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

План Ост – це гітлерівський план життєвого простору на сході Європи, який передбачав виселення протягом 25-30 повоєнних років слов'янського населення і онімечення територій Східної Європи.

Слов'янами німці вважали українців, росіян, білорусів, поляків, литовців, латвійців та естонців. Основною передумовою є те, що 7 жовтня 1939 року А. Гітлер підписав декрет «Про посилення німецької нації». За цим декретом до Німеччини мали повернутися всі німецькі громадяни та фольксдольче, які в майбутньому мали займатися онімеченням нових територій.

Ідеєю цього плану А. Гітлер заклав страшний механізм знелюднення територій жорстокими методами, розстрілами, газовими камерами, «фабриками смерті» в цілому. Мета цього плану полягала в тому, щоб як найбільше територій Східної Європи заселити німцями, і створити всесвітню німецьку націю.

Ідея плану полягала в тому, що більшість слов'янського населення має бути витіснене до Сибіру. За 25-30 повоєнних років планувалося вивезти чималу кількість слов'янського населення, а саме: 65% українців, 75% білорусів, 85% поляків, також жителів Литви, Латвії та Естонії. В цілому ж заплановано було вивезти – 31 млн. чоловік.

Важливим фактором є те, що при захоплені міст нацисти знищували культурну спадщину, а саме: музеї, бібліотеки, наукові установи, такими методами вони намагалися знищити українську самосвідомість.

Для німців важливим було онімечення не людей, а територій. Однак за планом вивозили не всіх, частину залишали для рабської сили. Вони змушували людей тяжко працювати: «Мати нас гляділа, а німці матір виганяли на роботу за 4 кілометри. Некоторий німець бив, а некоторий казав, не треба бить, бо в неї кіндер» (Майя Курилова, свідок війни) [2].

А. Гітлер у своїх планах дуже часто згадував Україну. Першим, що він хотів захопити – це був Крим. Він прямо заявляв про те, що це буде суто німецька колонія, і вивезти людей з півострова буде дуже легко. Зазвичай на своїх вечірніх, феєричних промовах він говорив, що за сто років у Криму житимуть мільйони німецьких селян. Він завжди був вражений від багатств українських земель. А. Гітлер зауважував, що немає такої землі де є райони, які дають стільки заліза, або марганцю, яку в Україні купує сама Америка. Тобто можна стверджувати, що Україна у гітлерівських планах, була сировинною та сільськогосподарською базою. У цьому плані чітко було зафіксовано, що Україна має бути продовольчою опорою Третього Рейху і Східної Європи. Україна мала перетворитися на життєвий простір німецької раси.

Ці наміри його так сильно розпалювали, що до понімечення українських земель він приступив не чекаючи закінчення війни. У своїй діяльності активно використовувалася політика ідеології. Обіцяно було провести аграрну реформу, повернути додому солдат, розвивати раніше знищену культуру. Серед населення сіяли ненависть до радянської влади. Хоча гітлерівський тоталітаризм нічим не відрізнявся від сталінського. Українців вона вважали громадянами «третього сорту». Виконання цього плану належало есесівцям, так називали службових каральних діячів, які були опорою гітлерівських терористичних актів.

Сказати, що план Ост був не вдалим не можливо. Так, вони не реалізували повністю своєї схеми, але цей план приніс дуже великі жертви та наслідки для українців. Сучасні історики це дійство описують під таким гаслом: «Одні мали вмерти, щоб інші жили», цей вислів можна охарактеризувати й так, що в той час населення було розділене, не було рівності прав. Одних жорстоко вбивали та катували, лиш для того, щоб звільнити місце для проживання іншим.

Література:

1. Грицак Я. Й. Подолати минуле: глобальна історія України: науковий посібник. Київ: ПОРТАЛ, 2022. 517 с.
2. Пастушенко Т. В. Ост // Енциклопедія Сучасної України / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2022. URL: <https://esu.com.ua/article-77014> (дата звернення: 28.04.2023).

АНТИРЕЛІГІЙНА КАМПАНІЯ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ У 1950 – 1960-х РОКАХ

Сергієнко В. Б.

здобувач вищої освіти,

третього (освітньо-наукового) рівня,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

Серед багатьох тем радянського періоду, що викликають науковий інтерес, вирізняється проблема протистояння радянської влади з релігією і церквою в добу «хрущовської відлиги» (1953 – 1964 рр.). Цікавість зазначеної наукової розвідки полягає в неоднозначності та суперечливості цієї епохи, а також далекосяжності наслідків тогочасної антирелігійної політики.

Масштабний наступ М. С. Хрущова на церкву, що протягом багатьох віків виконувала роль домінуючого інституту суспільства, супроводжувався грубим порушенням прав і свобод українців панівною комуністичною партією.

Жорстокі за змістом та трагічні за наслідками атеїстичні експерименти, що мали на меті закріпити монопольну комуністичну ідеологію, яка впроваджувалися за допомогою найрізноманітніших методів і засобів боротьби.

Серед основних форм і методів антирелігійної боротьби слід назвати такі:

- існування спеціалізованого апарату, що займався розробленням законодавчої бази в сфері релігії, моніторингом та контролем релігійних процесів у республіці;
- широке залучення до антирелігійної діяльності громадськості та засобів масової інформації, науково-природничої пропаганда та атеїстичне виховання методами ідеологічного впливу;
- економічний тиск на монастирі, церкви та релігійні громади;
- політика ліквідації культових установ та пам'яток культового призначення;
- боротьба з паломництвом і релігійними «святинями»;
- зняття з реєстрації релігійних громад та переслідування прибічників церкви;

- послаблення інституту служителів культу та гальмування системи церковної освіти;
- витіснення релігійних традицій і впровадження нових обрядів;
- обмеження й порушення громадянських прав віруючих, усілякі утиски церковного управління та відверті репресивні заходи стосовно церковнослужителів і віруючих.

Основною структурою, яка опікувалася питаннями релігії й реалізовувала політику влади та партії у цій сфері, був апарат уповноваженого Ради в справах Руської православної церкви (РСРПЦ) при Раді Міністрів СРСР в Україні та його представники в областях, під контролем яких перебували всі православні інституції республіки. Для спостереження за іншими релігійними конфесіями й церквами функціонувала Рада у справах релігійних культів (РСРК). Серед основних завдань, що мали розв'язувати РСРПЦ та РСРК, були: здійснення посередницьких функцій між державою та церковними інституціями і віруючими; вивчення стану й тенденцій у релігійному житті; проведення аналітичної роботи та інформування партійних і радянських органів; атеїстична пропаганда. Завдяки діяльності цих структур радянська влада реалізовувала свою антирелігійну кампанію, що часто виходила за межі законності [4, с. 139].

Протягом 1953 – 1958 рр. перевага надавалася поміркованим методам боротьби з релігією переважно силами ідеологічного впливу, яким держава намагалася охопити всі групи й верстви населення, як за віком, так і за соціальним статусом. За мету ставилося з наукової точки зору критикувати релігію та діяльність її служителів, довести шкідливість релігійних традицій та сформувати негативний образ віруючого. Активну участь у цьому процесі брали преса, телебачення, радіо, культурно-освітні заклади (бібліотеки, музеї, клуби) тощо. Вдосконалювалися й поширювалися такі масові форми роботи з людьми, як лекції, тематичні вечори запитань і відповідей, усні журнали, голосні читання, клуби атеїста, трансляція радіопередач, показ кінофільмів, поширення літератури атеїстичного та антицерковного характеру й ін. У сукупності все це конструювало «образ ворога» і «правопорушника» в особі священнослужителів та церкви.

Із 1958 року, в умовах згортання процесів десталінізації й утвердження політичного та ідеологічного волюнтаризму, керівництво перейшло до більш рішучих антирелігійних заходів. Урядові постанови 1958 – 1959 рр. скасовували переважну більшість

державних «пільг», які були надані монастирям у повоєнні роки, підривали економічний стан і матеріальну базу релігійних інституцій, ставили їх на межу виживання. Але найрадикальнішим заходом було скорочення самої кількості існуючих в Україні монастирів і скитів, із якими були пов'язані багатовікові духовні й культурні традиції українського народу. Протягом 1959 – 1962 рр. у республіці було ліквідовано 31 монастир із 40 існуючих. Свою діяльність у цей час припинили Києво-Печерська лавра, чоловічий скит Почаївської лаври на Тернопільщині, Глинська Пустинь у Сумській області та ін. [5, арк. 5, 37]. Паралельно знищували культові місця, каплиці, ліквідовували криниці й святі джерела, руйнували унікальні пам'ятки історії та культури.

Активно практикувалася політика вилучення церковних пам'яток, які на думку органів влади відігравали важливу роль у збереженні та популяризації релігійної традиції й культури. Згідно з проведеною реєстрацією і паспортизацією пам'яток культури та архітектури протягом 1961 – 1963 рр. на території УРСР список цих пам'яток був необґрунтовано скорочений на 740 об'єктів, причому переважно культового походження, серед яких було багато унікальних, цінних у художньому й історичному аспектах пам'яток. У багатьох випадках території таких пам'яток розорювалися, засаджувалися агрокультурами або загромождалися випадковими господарськими забудовами, що призводило до їх руйнації й зникнення [3, с. 120].

Антирелігійна кампанія 1950 – 1960-их рр. також призвела до зменшення загальної кількості православних громад у республіці майже на 4 тис. (приблизно вдвічі). Особливо гострого спрямування набрала боротьба з іншими конфесіями, які були занесені в розряд сект (п'ятдесятники, адвентисти-реформісти, чисті баптисти, євангельські християни, Свідки Єгови, суботствующі п'ятдесятники).

Невід'ємною складовою антирелігійної боротьби стало скорочення інституту служителів культу, що здійснювалося декількома шляхами: зняття їх з реєстрації через «порушення» законодавства про культу; застосування щодо них адміністративного тиску; протидія вступним кампаніям у духовних навчальних закладах та різке скорочення планів набору, а також закриття самих духовних семінарій. У результаті скорочення мережі духовних навчальних закладів станом на 1960 р. в Україні діяла єдина православна семінарія в Одесі. Протягом 1960 – 1964 рр. число священників зменшилося на 1428 осіб. Це, своєю чергою, спричинило відчутний дефіцит кадрів духовенства та

зменшило кількість богослужінь у церквах. Парафії, позбавлені можливості постійного обслуговування, зараховувалися в категорію «недіючих» і підлягали негайній ліквідації [1, с. 201].

Протягом 1962 – 1964 рр. увага органів влади була зосереджена на боротьбі з релігійними обрядами й традиціями, що користувалися великою популярністю серед населення та охоплювали участю в них значну кількість громадян. Розв'язати цю проблему намагалися через упровадження в радянське повсякденне життя нових, яскравих громадських обрядів, свят і ритуалів із комуністичним змістом для задоволення естетичних й емоційних потреб віруючих та всіх інших громадян [2, с. 90]. Так, хрестини намагалися замінити звіздами; обряд вінчання – комсомольсько-молодіжним, срібним і золотим весіллями; поминальні дні – днями пам'яті померлих тощо.

Разом із упровадженням у побут радянських громадян нових обрядів реалізовувалися й інші методи щодо викорінення релігійних звичаїв. Відчутним ударом по церкві було введення владою влітку 1962 р. жорсткого контролю над здійсненням треб. Відтепер хрестини, вінчання чи поховання заборонялося здійснювати поза межами храмів, молитовних будинків, на квартирах і в будинках віруючих. Усі таїнства повинні були здійснюватися тільки через документування (належне оформлення фінансових документів, фіксація відповідних актів у спеціальних книгах із зазначенням прізвищ і паспортних даних учасників та ін.) [1, с. 178].

У результаті розгорнутої кампанії з витіснення релігійних свят і традицій офіційні кількісні показники хрещень та поховань дещо знизилися, особливих успіхів було досягнуто щодо скорочення чисельності вінчань. Разом з тим, значних масштабів набрало поширення неофіційного й навіть таємного здійснення релігійних обрядів, що внеможливило наведення реальних даних.

Отже, незважаючи на загальну лібералізацію радянської тоталітарної системи в 1953 – 1964 рр., антирелігійна боротьба не припинялася і мала цілеспрямований характер. Влада ніколи повністю не відмовлялася від узятого з самого початку курсу на повне викорінення релігії зі свідомості й побуту радянських громадян. Для досягнення цього вона застосовувала найрізноманітніші засоби, не цураючись ні насильства, ні лицемірства. Разом із тим, окреслена кампанія звелася до ліквідації матеріальних носіїв релігії та досягнення кількісних показників. Викорінити релігію зі свідомості й побуту населення повністю так і не вдалося.

Література:

1. Бажан О. Г. Випробовування вірою: Боротьба за реалізацію прав і свобод віруючих в Україні в другій половині 1950-их – 1980-і роки. Київ: Рідний край, 2000. 330 с.
2. Войналович В. А. Партійно-державна політика щодо релігії та релігійних інституцій в Україні в 1940 – 1960-х роках: політичний дискурс. Київ: Світогляд, 2005. 741 с.
3. Данилюк Ю.З. Державна політика щодо архітектурних пам'яток культового призначення у 60-их роках на Україні. Релігійна традиція в духовному відродженні України. – Полтава: [Б.в.]. 1992. С. 119 – 121.
5. Пашенко В. О. Православна церква в тоталітарній державі. Україна 1940-х – початок 1990-их років. Полтава: АСМІ, 2005. 630 с.
6. ЦК КПУ, м. Київ (1918-1991) ЦДАГО України (Центр. держ. архів громад. об'єднань України). Ф.1. Оп.24. Спр. 6007. Арк.5, 37.

ХІД ТА МАСШТАБИ ОПЕРАЦІЇ «ЗАХІД» 1947 РОКУ

Сич Т. В.

*здобувач вищої освіти IV курсу,
Навчально-науковий інститут міжнародних відносин
та національної безпеки, 032 історія та археологія,
Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Операція «Захід» – наймасовіша депортація, здійснена радянською владою в Західній Україні у 1947 році. Однією з її головних цілей було нейтралізувати діяльність Української повстанської армії та тих, хто їй співчував і допомагав.

На Заході України зростали опозиційні настрої, населення вороже ставилося до влади, були сильні позиції українських націоналістів, адже після завершення німецько-радянської війни більшість збройних акцій Української повстанської армії були направлені проти радянської влади. Це стало основною причиною проведення операції. Чітко прописувалося, хто підлягає виселенню: повнолітні та неповнолітні члени сімей повстанців та їхні близькі родичі, які проживають спільно.

Серед методів протиповстанської боротьби важливе місце займає «виселення сімей активних учасників ОУН і УПА». Попри те, що успішне виконання депортацій підривало б підтримку українського підпілля та слугувало б застереженням для осіб, які б хотіли

долучитися до визвольного руху, деякі начальники управлінь та міських відділів МДБ не зрозуміли важливості цих заходів та призупинили їхнє проведення. З метою посилення репресій проти сімей «активних учасників оунівського підпілля» державної безпеки УРСР С. Савченко міністр запропонував низку заходів з обліку та оформлення облікових справ на тих, хто підлягає виселенню, а також вимагав використовувати ці заходи задля вербування нових агентів із членів зазначених родин [7, с.80].

21-26 жовтня 1947 року відбувся активний етап депортаційної операції «Захід». Вона розпочалась у ніч з 21 на 22 жовтня. Було вивезено приблизно 76 тисяч українців. Більшість родин – 60 814 осіб – направили на підприємства вугільної промисловості східних районів СРСР: "Кузбасвугілля", "Челябінськвугілля", "Молотоввугілля", "Караганда-вугілля", "Східсибвугілля". Окрім того, 15 202 "активних українських націоналістів" під конвоем було спрямовано в Омську область для роботи на промислових підприємствах та в сільському господарстві[5, с. 56-57].

Багато людей були змушені залишати свої домівки у той самий день, в який розпочалась операція, тож багато з них не мали можливості забрати з собою необхідні речі для життя.

Депортованих збирали на місцевих залізничних станціях та відправляли до призначених місць на вантажівках та у вагонах. У багатьох випадках умови транспортування були жахливими – людей перевозили без достатніх харчування, води та санітарних умов. Багато з них померли в дорозі. Після прибуття на місця призначення, депортовані були розміщені в тимчасових таборах і селищах [7, с. 79].

Депортаційні бригади склалися з працівників МВС, МНС, військовослужбовців, а також місцевого населення, яке було залучене до організації транспорту та виконання інших завдань[4, с. 124].

Депортація проходила зі значними труднощами: багато людей відмовлялися від неї та ховалися від органів державної влади; також були випадки супротиву. Багато з них не вижили через важкі умови перевезення, недостатнє харчування та інші фактори.

Після завершення основної депортаційної операції у жовтні 1947 року, продовжувалися заходи з підготовки до повторних депортацій тих, кому вдалось ухилитись від неї. Також проводилися рейди для затримання тих, хто намагався повернутися на свої колишні місця проживання.

У період з жовтня 1947 по 1948 роки тривали роботи з організації поселень для переселенців на нових місцях. Водночас здійснювалися масові арешти, знищувалися культурні центри та інші національні інституції на теренах Західної України.

Завершальний етап операції також супроводжувався масовими випадками хвороб та смертності серед переселенців [6, с. 248-249].

Підсумком депортації «Захід» стали серйозні соціальні наслідки для населення, яке було депортовано. Багато з них втратили своє майно, землю та інші ресурси, що мали значний економічний вплив на їхнє життя [4, с.127].

Депортація була важливою складовою політики радянської держави для боротьби з підпіллям [2, с. 25].

Крім того, вона призвела до руйнування соціальної структури населення західних областей УРСР, що негативно вплинуло на їх розвиток та економічний потенціал [3, с.195].

Депортація «Захід» дозволила уряду СРСР здійснити зміни в етнічному складі населення західних областей УРСР, що було однією з цілей оперативного планування дій.

Після 1947 року радянські спецслужби не організовували на Західній Україні настільки масових депортацій, проте продовжили насильницьке виселення родичів учасників УПА і ОУН. Упродовж 1948 року з теренів Західної України депортували 817 осіб, а 1949-го – 25 527 [1, с. 345].

Як результат складне становище, в якому опинилось націоналістичне підпілля на західноукраїнських землях в кінці 1940-х років, змусило Президію Української головної визвольної ради (координатора національно-визвольного руху в Україні) прийняти рішення про остаточне згорання діяльності УПА як збройної формації

У цілому, депортаційна операція «Захід» стала однією з найбільш жорстоких та протиправних дій радянської влади проти населення, яке мешкало на Західних областях України [1, с. 344].

Література:

1. Бажан О. Операція «Захід»: до 75-річчя депортації населення Західної України у віддалені райони СРСР. *Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика*. 2013. Вип. 18. С. 344-345.
2. Білецький В. Західноукраїнське питання в документах радянських органів державної безпеки 1944-1953 рр. *Український історичний журнал*. 2002. № 2. С. 25.

3. Данилюк О. Операція «Захід» у вітчизняній історіографії. *Україна модерна*. 2003. №8. С. 195.
4. Когут А. Депортаційна операція «Захід» у жовтні 1947 року (за документами Галузевого державного архіву Служби безпеки України). *Архіви України*. 2019. № 4. С. 124-127.
5. Когут А. Операція «Захід» у контексті радянських депортацій із Західної України. 1940–1950-ті рр. *Вирване коріння: дослідження, документи, свідчення* / [редкол.: Л. Легасова (кер. проекту) та ін.]. Київ, 2020. С. 56-57.
6. Коломієць А. Переселення національних меншин з західних областей України в 1944-1949 рр. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 2003. Вип. 38. С. 248-249.
7. Ярема М. Історіографія дослідження насильницьких виселень з Західної України в 1944-1951 рр. *Культура і сучасність*. 2011. № 3. С. 79-80.

ФОРМУВАННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ МЕДИЧНОЇ СЛУЖБИ В УПА

Терещенко О. С.

учениця II класу,

*Обарівський ліцей Городоцької сільської ради Рівненської області
с. Обарів, Україна*

З кінця 1942 р. в середовищі українського національно-визвольного руху відбувалися певні зміни. Головну роль у ньому почали відігравати збройні відділи ОУН(б), що склали ядро Української Повстанської Армії. Керівництво бандерівської ОУН та УПА, взявши на себе роль лідера українського руху Опору, змушене було вирішувати низку проблем, зокрема закладання основ та розбудова запілля УПА. Одним з найважливіших завдань, що стояли перед керівництвом підпілля в цей час було створення дієвої і всеохоплюючої медичної служби. Адже в тих тяжких умовах, в яких відбувалась боротьба, санітарний стан бійців був вкрай важливою справою, що безпосередньо впливало на боєздатність війська.

Командування УПА, з одного боку, намагалося будувати структуру так, аби вона якнайкраще відповідала тим важким умовам, у яких доводилося працювати повстанцям, з іншого, знайти патріотів-фахівців медичної справи, які змогли б налагодити роботу. Було організовано різні референтури: організаційно-мобілізаційна, суспільно-політична, зв'язку, розвідувальна тощо, серед яких важливе

місце зайняла медична служба, завданням якої було стояти на сторожі здоров'я вояка УПА [6, с. 55]. Адже чітка діяльність медико-санітарної служби великою мірою впливає на моральний стан війська.

Від самого початку існування УПА на північних українських землях були створені санітарні структури. Згідно з Наказом Ч. 21, від 2 листопада 1943 р., командирами груп, командантами воєнних округ, Українському Червоному Хрестові (УЧХ) поставлено завдання: «Звести при групах пост начальних лікарів... В кожній воєнній окрузі назначить Український Червоний Хрест медичного шефа, який відповідатиме за здоров'я війська, робітництва запілля, цивільного населення... В різних стратегічних теренах потворити санітарні пункти...» [2, с. 69]. Наказ підписав особисто командир УПА – Клим Савур.

Характер підпільної боротьби проти німецьких окупантів й застосування партизанської тактики, не дозволяли побудувати організаційну структуру за схемою регулярних армій. В Українській Повстанській Армії потрібно було зберегти централізовану систему керівництва, і разом з тим залишити повстанським відділам як найбільше самостійності в їхніх діях. Це ж стосувалося і медичної санітарної системи.

В організаційній структурі УПА було введено поділ за територіальним принципом, а не сформовано полки і дивізії. За територіальним розподілом було встановлено краї: УПА-Північ, УПА-Захід, УПА-Південь та УПА-Схід (була в стадії розгортання). Центральними територіальними одиницями стали воєнні округи, які поділялися на тактичні відтинки. На території тактичного відтинка, залежно від обставин, діяли два-три курені. До складу куреня входили сотні, чоти та рої [3, с. 7]. Найнижчою самостійно діючою бойовою одиницею в системі УПА була сотня. У виняткових обставинах, також діяла самостійно чота.

На початку 1944 року, згідно з планом Головного командування медичні служби було засновано на всіх територіях підконтрольних повстанцям. Референтура Санітарної служби, як її ще називали Служба здоров'я, поділялася на такі відділи: 1) військово-санітарна частина, що діяла в бойових частинах УПА; 2) санітарна служба запілля, яка підлягала провідним тереновим осередкам. Та працювала у трьох напрямках: організувала санітарні пункти, що приймали і піклувалися хворими та пораненими; заготовляла і постачала

медикаменти; організувала санітарні, профілактичні курси санітарів та медсестер [4, с. 113].

Безпосередньою допомогою і опікою пораненими та хворими займалися лікарі та санітари, закріплені при куренях, сотнях або чотах. Згідно з наказом Ч. 21 «медичний персонал при військових частинах належить до командирів військових частин, в яких вони повнять свою медичну службу, а дійово належать до медичних шефів» [5, с. 201].

Місцевий санітарний пункт створювався у кожному селі і складався з не менш, як однієї санітарної ланки, яка мала за завданням бути завжди готовою надати першу допомогу пораненим. Районовий санітарний пункт діяв для надання більш кваліфікованої допомоги. Польовий шпиталь мусив бути досить мобільним, щоб персонал у разі потреби міг швидко згорнути необхідний інвентар і перемістити його в інше місце [4, с. 117].

Після повернення більшовиків українське підпілля продовжувало вести боротьбу для реалізації стратегічної мети – повалення радянської влади в Україні шляхом «національної революції та побудови держави на засадах демократії і соціальної справедливості», визначених ще III Надзвичайним великим збором ОУН у серпні 1943 р. Декларація ОУН чітко проголошувала «незалежну політику й орієнтацію на власні сили» [1, с. 173]. Програмові документи ОУН післявоєнного часу твердили, що український народ сам має вирішувати свій політичний та соціально-економічний устрій, без втручання іноземних держав.

Тривалість боротьби українського націоналістичного підпілля та збройних загонів УПА була забезпечена як підтримкою місцевого населення так і організаційною роботою керівництва ОУН. У післявоєнний період розуміючи безперспективність широкомасштабної боротьби, організація здійснює перехід до глибокого підпілля та збереження кадрів, поширення агітації.

Саме чітко розгалужена структура, розподілення обов'язків та глибоко законспірована мережа підпільників сприяла довготривалості та інтенсивності протистояння українських національних сил потужній радянській карально-репресивній системі. Важливу роль у продовженні цієї боротьби відіграло медичне забезпечення повстанців.

Отже, медична служба УПА надаючи свою фахову медичну допомогу пораненим у часи національно-визвольної боротьби 1940-х – 1950-х років, працювала в надзвичайно важких умовах. Медично-

санітарна служба натрапляла на такі основні труднощі: важкі умови боротьби, брак лікарів і медичного персоналу, недостача ліків та санітарного матеріалу, переслідування лікарів агентурою НКВС-НКДБ та іншими спецслужбами.

Література:

1. Веденеев Д. Післявоєнна еволюція стратегії, тактики, організаційно-функціональної побудови озброєного руху опору під проводом ОУН(б) в Західній Україні. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. 2012. Вип. 22. С. 172–182.
2. Коваль Л. Медична служба Української повстанської армії. *Вісник Націонал. унів-ту «Львівська політехніка»: держава та армія*. 2006. № 572. С. 69–74.
3. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 23: Медична опіка в УПА / Ред. і упоряд.: М. Ріпецький. Торонто-Львів: «Літопис УПА», 1992. Кн. 1. 477 с.
4. Літопис УПА. Нова серія. Т. 2: Волинь і Полісся: УПА та запілля 1943–1944. Документи і матеріали / Упоряд.: Є. Штендера, П. Потічний. Київ-Торонто: «Літопис УПА», 1999. 724 с.
5. Стародубець Г. М. Організація медико-санітарної служби у повстанському запіллі (друга половина 1943–1944 рр.). *Наукові записки з української історії: Зб. наук. ст.* 2005. Вип. 17. С. 199–204.
6. Ухач В. З. Українські лікарі в національно-визвольних змаганнях 40–50 рр. (до питання діяльності організаторів мережі вишкোলів підпільного Українського Червоного Хреста (УЧХ) в УПА). *Медична освіта: науково-практичний журнал*. 2002. № 1. С. 55–57.

РАДЯНСЬКА ПОЛІТИКА У СФЕРІ КУЛЬТУРИ НА ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ В 1944 – 1953 рр.

Тихончук Д. В.

учениця 11 класу,

*Обарівський ліцей Городоцької сільської ради Рівненської області
с. Обарів, Україна*

У післявоєнні роки в планах радянського керівництва надзвичайно важливим було відновлення комуністичної ідеології, зміцнення тоталітарної системи, що значною мірою проявилось у Західній Україні. Державна культурна політика була підпорядкована завданню будь-якими засобами покінчити з національно-визвольним рухом.

Сталінський режим прагнув якнайшвидше здійснити соціалістичні перетворення (колективізацію, індустріалізацію, культурну революцію) та створити необхідні умови для остаточної інтеграції західноукраїнського регіону до складу СРСР [1, с. 340]. Першочергова роль в цьому плані відводилась саме культурній сфері. Адже через пропаганду, систему освіти, засоби масової інформації, культурно-освітні установи та мистецтво суспільству насаджувались потрібні комуністичній владі ідеали.

Реорганізація культурної сфери західноукраїнського регіону тривала до кінця 1940-х – початку 1950-х рр. Проведені радянською владою заходи призвели до значного розширення культурно-освітніх установ в регіоні. Зокрема на початку 1950-х рр. у західних областях УРСР працювало 16 театрів, ряд хорових капел і ансамблів пісні й танцю, понад 250 районних будинків культури, близько шести тисяч сільських клубів, більш як 2 600 бібліотек» [2, с. 50].

Разом з тим, повсякденним елементом життя українського народу у післявоєнний період став контроль держави за всіма сферами суспільства. Держава прагнула формувати думки населення, лояльність до себе, уявлення про світ, слухняність та відданість існуючому режиму [4, с. 3]. В таких умовах радянська культурна політика підпорядковувалася завданню будь-якими методами розправитись з національно-визвольним рухом. Саме цей фактор став домінуючим при формуванні культурно-освітніх установ західноукраїнського регіону, які повинні були виховувати молоде покоління в дусі відданості соціалістичним ідеалам.

Політичне керівництво Радянського Союзу категорично не влаштував рівень ідейної свідомості населення західноукраїнського регіону. Поряд з систематичним контролем над сферою культури сталінський тоталітарний режим ініціював періодичні викривальні кампанії які стали частиною сумнозвісної політики – «ждановщини» [2, с. 55]. Розгромні постанови з ідеологічних питань задавали тон по ідеологічно-політичній роботі серед суспільства загалом та в сфері культури зокрема. 26 липня 1946 р. ЦК ВКП(б) ухвалив резолюцію «Про серйозні недоліки і помилки» керівництва української компартії. Серед багатьох звинувачень наголошувалось на недостатній увазі до підбору й ідеологічно-політичного виховання кадрів у галузі науки, літератури та мистецтва, наголошувалось, що саме там знайшла притулок «ворожа буржуазно-націоналістична ідеологія» [5, с. 49].

Усі важливі питання культурної політики вирішувались у відповідних структурах ЦК ВКП(б), перш за все у відділах пропаганди і агітації. Будь-яке нововведення у цій сфері обов'язково починалося з постанови ЦК партії, потім дублювалося урядовими рішеннями на союзному та республіканському рівнях, а виконання доручалося регіональним партійним органам влади [4, с. 113]. Таким чином, українська радянська культура залишалася під жорстким контролем російського державного апарату.

Серед багатьох пропагандистських методів щодо впливу на свідомість населення слід виокремити: багатократне повторення вигідної для влади інформації; апелювання до комуністичних авторитетів, класиків марксизму-ленінізму; звинувачення у невдачах та прорахунках внутрішніх ворогів; пропаганда страху пов'язана з зовнішніми ворогами; виховання молоді у комуністичному дусі через мережу культурно-освітніх установ; пропаганда соціалістичних ідей у пресі та радіо; навішування ярликів та демонізація ворога; створення культу-особи; маніпуляція та дезінформація; часткове приховання правди та ін.

Отже, державна політика радянської влади у сфері культури на теренах Західної України характеризувалась низкою особливостей: подолання післявоєнної розрухи та відновлення культурно-освітніх установ; вирішення кадрового питання, забезпечення регіону ідейно перевіреними працівниками; поширення комуністичної ідеології в усіх ланках суспільного життя; встановлення всеосяжного ідеологічного контролю над культурною сферою.

Література:

1. Бажан О. Радянiзацiя захiдних областей України в другiй половинi 1940 – початку 1950-х рокiв: наслiдки в нацiонально-культурнiй сферi. *Україна ХХ ст.: культура, iдеологiя, полiтика: Зб. ст.* 2007. Вип. 12. С. 340–356.
2. Баран В. Україна 1950–1960-х рр.: еволюцiя тоталiтарної системи. Л.: Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича НАН України, 1996. 448 с.
3. Даниленко В. М. Повсякденне життя українських селян у повоєнний перiод (1945–1953 рр.). *Україна ХХ ст.: культура, iдеологiя, полiтика: Зб. ст.* 2005. Вип. 9. С. 3–16.
4. Сірук Н. М. Полiтико-iдеологiчні кампанiї в культурно-науковому життi України (друга половина 40-х – початок 50-х рокiв ХХ ст.). *Вісник Дніпропетровського університету.* 2012. № 3. С. 112–117.
5. Старжець В. І. Відновлення радянської системи шкiльної освiти в захiдноукраїнському регіонi після вiйни (1944–1953 рр.). *Гілея: науковий вісник.* 2017. Вип. 117. С. 48–52.

КУЛЬТУРНО-НАУКОВЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ЧЕХІЇ ТА УКРАЇНИ: НОВІТНІЙ ЕТАП

Філіпович М. Б.

*кандидат iсторичних наук, доцент,
професор кафедри всесвітньої iсторії,*

*Волинський нацiональний університет іменi Лесi Українки
м. Луцьк, Україна*

Після українського референдуму 1 грудня 1991 року, коли переважна більшість проголосувала за незалежність, уряд Чехословаччини офіційно визнав державну незалежність України на позачерговому засіданні 8 грудня. Нова незалежна Чеська Республіка була визнана Україною 1 січня 1993 року. Важливою складовою українсько-чеських відносин є двосторонні домовленості. Серед ключових документів які врегульовують співпрацю між двома державами слід відзначити:

Договір про співробітництво між Державною архівною службою України, Інститутом досліджень тоталітарних режимів та Архівом справ держбезпеки Чеської Республік;

Угода між Міністерством культури України та Міністерством культури Чеської Республіки про співробітництво в сфері культури;

Угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Чеської Республіки про військові поховання.

Загалом договірно-правова база - 51 чинна міжнародна угода [3].

Завдяки укладеним актам Україна так і Чехії отримали поштовх до розвитку наукового потенціалу у сфері досліджень історії та культури обох країн та обміну культурологічними складовими.

Сьогодні можемо говорити, що в українських наукових школах сформовано кілька осередків, щодо вивчення Чехії та чехів, запровадженні окремі навіть навчальні курси в Ужгородському та Прикарпатському університеті. Предметами дослідження стають не лише історичні аспекти але політологічні, філологічні, педагогічні, юридичні. Слід відзначити, що в обох країнах активно проводяться наукові та культурні заходи, щодо вивчення історії Чехії та чехів в Україні, та історії України та українців у Чехії. Проблеми державної політики в галузі освіти Чехії досліджували вітчизняні, зокрема: Я. Андрусак, Е. Вільчковський, Л. Кіцила, В. Лемак, А. Полонников, С. Устич, П. Шарадін та ін. Чеський досвід підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти досліджують науковці у Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, у Харківському університеті імені Каразіна досліджуються чеські і словацькі військовополонені у Росії (О. Дмитрієва), у Волинському національному університеті імені Лесі Українки вивчається історія Волинських чехів (С. Шульга), в Одеському національному університеті імені І. Мечнікова проводяться дослідження з історії, побуту та культури чехів, які проживали на півдні України (С. Волкова), у Мелітопольському державному університеті досліджувалися традиційна культура та побут чехів Північного Приазов'я (М. Курінна). Вагомий внесок у дослідження чехів внесли В. Андрейко, С. Віднянський, Б. Зелінський, М. Кірсенко, Р. Корсак, Л. Новак-Каляєва, А. Панов, Ю. Терешко, І. Тодоров, П. Федорчак, О. Цупа, І. Шніцер, Ю. Юрійчук та ін. [1]

Правовою та політологічної складової дослідженням чехів в Україні займаються Н. Бондарчук, Л. Кіцила, І. Кубай та інші.

Проводяться різнопланові наукові та культурні заходи які сприяють поширенню знань між Україною та Чехією, зокрема:

- Ужгородські чеські наукові читання: історія, культура, політика, право. Ужгород, 2013 р. [2].
- Україна - Чехія - ЄС: сучасний стан та перспективи, Херсон, 2007.
- На регулярній основі міжнародна науково-практична конференція «Гусівські читання», Одеса.

- Серія міжнародних науково-практичних конференцій», які проводилися Академією ГУСПОЛ (Чеська Республіка) за сприянням ГО «Європейський інститут післядипломної освіти» 2020-2022 роках.

Якщо говорити про дослідження українців чехами, то слід зупинитися на такому моменті, що у сучасній Чехії проводяться активні культурологічні та історичні події.

Чого, наприклад, варті видання:

- «Дмитро Антонович та історія українського мистецтва» до 130-річчя від дня народження Д. Антоновича;
- «Голоси двох поетів: збірка віршів Юрія Дарагана та Олекси Стефанович»;
- Україна в сучасній чеській історіографії: до 70-річчя від дня народження Володимира Гостічки;
- Українська повстанська армія (у шпиталі, таємниці, культурі) / Українська повстанська армія по-різному (в літературі, мистецтві, культурі);
- Український портрет на тлі Праги. Видання присвячене українському мистецтву міжвоєнної Чехословаччини;
- Зелене Євангеліє. Збірка поезій видатного українського поета і прозаїка Богдана Ігоря Антонича;
- «Український журнал» (абр. УЖ)
- україномовний інформаційний культурно-політичний місячник для українців у Чехії, Польщі та Словаччині. Фундація «Український журнал» була створена в 2005 році аби популяризувати у Чехії, Польщі і Словаччині ідею часопису «Український журнал». Вона діє на пограниччі польської, української та словацької культур. Фундація організовує зустрічі та акції, що сприяють широкому міжкультурному діалогу.

Крім того вона співпрацює з іншими організаціями, які займаються популяризацією культур народів Центрально-Східної Європи. Заснований фундацією журнал знайомить читачів Польщі, Словаччини та Чехії з життям української громади в цих країнах, загалом із життям у Середній Європі, українською культурою у європейському контексті, суспільними, політичними, культурними подіями в Україні. Журнал видається за фінансового сприяння Міністерства культури Чеської Республіки. Серед авторів провідні

культурно-наукові постаті: Ондржей Буддеус, Наталія Патерова-Гайкова, Тім Постовіт, Якуб Ржехак, Олексій Севрук.

Проводяться і наукові заходи, зокрема:

- Міжнародна конференція до 25-ї річниці смерті Дмитра Чижевського;
- Міжнародна конференція «Руська, українська і білоруська еміграції у Чехословачії між двома світовими війнами: результати і перспективи досліджень. Фонди Слов'янської бібліотеки та празькі архіви»;
- Конференція, присвячена 80-річчю створення Музею визвольної боротьби України;
- конференції, присвяченої 75-річчю створенню Українського вільного університету в Чехословацькій Республіці;
- міжнародна наукова конференція до 80-річчя заснування Української студії образотворчого мистецтва в Празі.

Видаються різнопланові довідки:

- Російська, українська та білоруська еміграція в Празі;
- Україна за межами України: Енциклопедичний словник мистецтва, культурного і громадського життя української еміграції в міжвоєнній Чехословаччині (1919–1939);
- Серія збірників, складених Слов'янською бібліотекою та Архівом управління МВС Чеської Республіки, «Списки джерел з історії народів СРСР до 1945 року з архівів Чехословаччини», які були складені окремими чеськими архівами на рубежі 70-80-х років. Книги цієї серії є основним вихідним матеріалом і відправною точкою для досліджень в галузі історії чесько-російських, чесько-українських і чесько-білоруських відносин.

Над українською тематикою працюють такі науковці, як Мирослав Брайтфельдер, Станіслав Аускі, Ярослав Гулак, Павло Роберт Магочій, Ян Рихлік, Міхал Тера.

Резонансними були поява книг «Бандеровці» Томаша Репи. Видання комплексно осмислює феномен бандерівців (ОУН та УПА) у чехословацькій повоєнній історії, констатує його політичний контекст, виправляє та називає клейма довготривалого впливу комуністичної пропаганди і, не в останню чергу, аналізує стан досліджень на цю тему, яка довгий час несправедливо ігнорувалася чеською історіографією.

Як зазначив у своїй Еміль Ворочак у своїй статті «Чеська історіографія про Росію, Україну та Білорусь після листопада: труднощі та політичний контекст»:

«Значна проблема чеської історії русистика все ще долає глибoku і довгострокову кризу в розвитку галузі... Ключове місце в науковому інтересі в період 20 століття все ще займає переважно російська, (українська та білоруська історія представлені лише мінімально). І це певною мірою стосується і української сторони» [4].

Таким чином, можемо констатувати, що українсько-чеські та чесько-українські культурологічні та наукові взаємовідносини мають гарну і тривалу історію однак потребують переосмислення та подолання стереотипів і міфів.

Література:

1. Вітенко М. Історія Чехії. Навчально-методичний посібник для студентів, які навчаються за спеціальністю “Чеська мова та література”. Івано-Франківськ, 2016. 40 с. URL: <https://kis.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/79/2020/03/Istoria-Czechii-Vtenko-2016.pdf>
2. Ужгородські чеські наукові читання: історія, культура, політика, право : Наук. зб. / Ред. Лендєл М., Ліхтей І., Стряко А. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2013. 272 с. - ISBN 978-617-596-132-2 (читати онлайн [Архівовано 10 липня 2021 у Wayback Machine.])
3. Україна і Чехія підписали три документи документи. URL: <https://eu-ua.kmu.gov.ua/novyny/ukrayina-ta-chehiya-pidpysaly-try-dokumenty-za-pidsumkamy-pershyyh-mizhuryadovyh-konsultacyi-0>
4. Чеська історіографія про Росію, Україну та Білорусь після листопада: труднощі та політичний контекст - Об'єкт національної спадщини (nkp.cz). URL: www.nkp.cz/slovanska-knihovna/odborne-cinnosti-publikace/odborne-projekty/prague-perspectives1/obsah-s-resume-v-cestine/res-voracek

ІНФОРМАЦІЙНІ ВІЙНИ В ІДЕОЛОГІЧНОМУ ПРОСТОРІ РЕВОЛЮЦІЇ ГІДНОСТІ

Черевко О. В.

*здобувачка вищої освіти III курсу,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

Майдан був для більшості неочікуваною подією, ніхто не думав що люди вийдуть на вулиці і витримають три місяці холоду, численні силові атаки, тиск зі сторони правоохоронних органів і, навіть, будуть готові померти за свободу. Російську Федерацію дуже сильно лякала перспектива того, що Україна обере європейський шлях розвитку. Відтак, ще більше відірветься від Росії як ментально так і політично. В. Янукович, його проросійське оточення і В. Путін об'єднались проти Революції Гідності. На повну потужність запрацювала російська пропаганда та її філіали в Україні, завданням яких було висміяти цінності, за які боролися громадяни та очорнити виступ українців проти диктатури. Так розпочався черговий етап російської інформаційної атаки на українське суспільство в нашій країні і за кордоном.

Вже тоді путінський режим і його пропагандистська машина готували інформаційне поле для агресії проти нашої держави. Ця атака була скоординованою, масштабною та, певною мірою, дієвою, особливо на проросійський електорат як в Україні так і в Європі. Значна частина російського антиукраїнського нарративу, міфів та фейків періоду Революції Гідності продовжує існувати в інформаційному просторі і сьогодні. Тому надзвичайно актуально не втратити розуміння цінностей, за які українці боролися під час Революції Гідності і за які продовжують воювати і сьогодні. Дослідження інформаційних технологій періоду тих подій, вивчення методів антиросійської пропаганди, які застосував координаційний центр Євромайдану значною мірою дозволяють успішно вести сучасну інформаційну війну з російським агресором. Українське суспільство поставало саме проти спроби перетворити Україну на проросійську диктатуру. Ключовою передумовою конфлікту стала дедалі більш неприязна політика путінської Росії щодо України. Для протидії

впливу російської пропаганди Державний комітет телебачення і радіомовлення України з 2014 року розпочав боротьбу з матеріалами сепаратистського й антидержавного характеру в ЗМІ. Революція Гідності була приводом для початку агресії, який використала Росія. Є версії, що російські спецслужби цілеспрямовано працювали на радикалізацію протестів, з метою руйнування Української державності загалом. Відтак, скористались моментом тимчасової відсутності Президента та іншої влади й силових органів, для захоплення Криму. Помстою за вибір українців стала агресія Росії, яка триває і досі.

Однак попри окупацію частини території, жахливі людські жертви та великі матеріальні втрати Україна не зламалася, вона пройшла вражаючий шлях перетворень у різних галузях.

Література:

1. Дацюк С. Цінності Майдану та Антимайдану // Українська правда. URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/datsuk/57a2e309c3be0/> (дата звернення: 30.04.2023).
2. Різник В. Майдан в інформаційній війні // Українська правда. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2014/02/12/7013559/> (дата звернення: 30.04.2023).
3. Російська пропаганда проти Майдану: головні фейки. URL: <https://www.stopfake.org/uk/rosijska-propaganda-proty-majdanu-golovni-fejky-stopfake-org/> (дата звернення: 30.04.2023).
4. Трегуб О. Інформаційна війна проти Євромайдану на Заході // Українська правда. URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/tregub/530437a2ed6d3/> (дата звернення: 30.04.2023).

НАПРЯМ 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ

СЕРЕДНЬОВІЧНА ІНКВІЗИЦІЯ: ІСТОРИКО-РЕЛІГІЄЗНАВЧИЙ ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ДИСКУРС З МИНУЛОГО ДО СУЧАСНОСТІ

Долгов В. А.

*здобувач вищої освіти III курсу,
факультет історії та географії,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Інквізиція – система судової процедури, що використовувалася Католицькою церквою в середньовічній Європі, з метою виявлення та придушення «еретичної» думки та поведінки, а також забезпечення єдності віри та підкріплення влади католицької церкви. Сьогодні багато людей дивляться на інквізицію як на негативну сторону релігійної історії, особливо через її жорстокість та примусове впровадженням віри. Однак, для інших вона є символом боротьби з еретиками та захистом правильної віри. Інквізиція, як історична подія, може здатися далекою від нашого часу, але вона все ще має актуальність. Хоча вона була створена для боротьби з інакодумством, сьогодні ми можемо розглядати її як приклад системи релігійного примусу, яка пов'язана з питаннями релігійних свобод та прав людини.

Датою виникнення інквізиції прийнято вважати 20 квітня 1233 р. коли понтифік, що зійшов на престол святого Петра під ім'ям папа Григорій IX, видав дві булли, що покладали на домініканців особливе завдання зі знищення ересі, наділивши їх владою «назавжди позбавляти духовних осіб їх бенефіцій та переслідувати їх». З того часу винищення інакодумства стало законною для католицького світу справою. Легалізація створення інквізиційних трибуналів пов'язується з виданням у 1252 році папою Інокентієм IV, в якій дозволялося застосовувати тортури для отримання потрібної інформації від того, хто був запідозрений в інакодумстві [4].

Інквізиція спочатку створювалася з метою викорінення ересі. Представниками еретичних рухів були городяни, які становили новий, фактично незалежний прошарок суспільства. Церква боролася з проявами вільнодумства та інакодумства. З цією метою нею

використовувалися різноманітні засоби боротьби. Якщо на початкових етапах боротьби з ересю церква застосовувала гоніння, переконання, психологічний вплив, то пізніше, в результаті бездієвості попередніх методів, вона створює церковний трибунал – інквізицію. Цей механізм був створений для переслідування і викорінення ересі не засобами переконання, а засобами насилля, аж до фізичного знищення [3, с. 119-120].

Одночасно з утвердженням інквізиції та її поширенням, з'являються теологічні обґрунтування існування цього явища. Одним із головних теоретиків інквізиції прийнято вважати Фому Аквінського (1225 – 1274 рр.). У своїх творах він стверджує, що інквізиція є необхідною умовою для збереження релігійної єдності та боротьби з еретиками. В своєму творі «Сума теології» Фома писав: «Що стосується церкви, вона сповнена милосердя і прагне звернути тих, хто помиляється; тому вона не одразу засуджує, але після першого і другого умовляння, як вчить апостол. Якщо ж еретик і після цього продовжує стояти на своєму, церква, не сподіваючись на його звернення, піклується про порятунок інших, усуває його з церкви за допомогою відлучення, а потім передає його світському судді, щоб він усунув його із світу за допомогою смерті» [2, с. 16]. До кінця XV ст. практика інквізиційного судочинства стала основою для створення знаменитого середньовічного трактату «Молот відьом». Ця праця була написана в 1486 році, двома ченцями-домініканцями і за сумісництвом інквізиторами Генріхом Крамером та Якобом Шпренгером. Її основним завданням було спростування доказів про відсутність чаклунства, дискредитація тих, хто сумнівався у його існуванні. У трактаті «Молот відьом» відображено погляд церкви на те, що відьми і чаклуни - це люди, які мають відношення до диявола і використовують свої здібності для шкоди іншим людям. Трактат містить детальні інструкції для розпізнавання відьом, тестів для виявлення сатаністських практик та рекомендації щодо того, які методи можна використовувати для їхнього покарання, включаючи піддавання під тортури та катування [5].

Загалом історія інквізиції вивчалася різними істориками протягом багатьох століть. Одним з перших дослідників цього феномену був італійський історик Леонардо Бруні, який жив у XV столітті. Він досліджував інквізицію в Іспанії та Італії та писав про її жорстокість та несправедливість. У XVI столітті італійський історик Герольдо Маранті, який був єзуїтом, написав книгу «Історія інквізиції», в якій

висловив позитивне ставлення до «полювань на відьом» та її ролі в боротьбі з єретиками.

Інквізиція залишається актуальною темою для досліджень істориків у сучасному науковому дискурсі. Зарубіжна і церковна історіографія намагається пояснити специфіку інквізиції, причини її появи, різні форми діяльності, розкрити причини її довговічності. Антиклерикальні історики оголошують інквізицію наслідком «порочності» католицької церкви, ігноруючи той факт, що своїх супротивників з не меншим завзяттям переслідувала протестантська, православна й інші християнські церкви, як і інші релігії.

Історія інквізиції була представлена в праці британського історика Майкла Мейкока «Інквізиція: Шлях до середньовіччя». Мейкок звертає увагу на те, що інквізиція була не просто релігійною інституцією, а також інструментом політичної влади. Він досліджує її зв'язок з папською владою та роль у релігійних конфліктах. Описує методи та практики інквізиції, включаючи катування та інші види жорстокості, які використовувалися для отримання зізнань від підозрюваних у ересі. У своєму дослідженні Майкл Мейкок звертає увагу на те, як інквізиція відіграла роль у формуванні релігійної та культурної ідентичності в Європі, а також її вплив на розвиток ідеї релігійної толерантності та на нашу сучасну релігійну та культурну спадщину.

Спроба відтворити загальну історію інквізиції, яка відображала б етапи її історії та специфіку діяльності трибуналів, було проведено лише одним дослідником, а саме – американцем Г.Ч. Лі. Його книга «Історія інквізиції» є однією з найбільш впливових праць розглядуваної тематики. У своїй праці Г.Ч. Лі досліджує історію інквізиції, зокрема її роль у політиці та війнах середньовічної Європи та доходить до висновку, що такі гоніння використовувалися для придушення політичних опонентів та боротьби з іншими релігійними групами. У загальному, Герберт Чарльз Лі вважає, що інквізиція була важливим інструментом у формуванні релігійної та культурної ідентичності в Європі, але вона призвела до численних жертв та викликала соціально-політичні конфлікти. Він характеризує її як складний та суперечливий історичний феномен, що потребує глибокого аналізу та розуміння. Карло Гінцбург – італійський історик, відомий своїми дослідженнями з історії культури та ментальності середньовічної Європи. Він досліджує історію інквізиції в рамках більш широкого контексту розвитку релігійних та культурних практик

у середньовіччі. Гінцбург звертає увагу на те, що інквізиція була інструментом насильства та тиску на людей, що мали відхилення від церковної доктрини. Він підкреслює, що інквізиція використовувала підозрілі докази та тортури, що призводило до несправедливих вироків та несправедливого поводження з людьми.

Згадаємо про іспанську інквізицію, яка виявилася однією із самих жорстоких знарядь боротьби з тими, хто не поділяв думку католицької церкви, духовенства і потрапив під цей «смертельний маховик». Праця іспанського історика Х. А. Льоренте, написана на величезному архівному матеріалі, де дослідник розкрив перед світом справжню картину кривавої діяльності «священних» трибуналів у Іспанії [3].

Отже, проблема інквізиції є складною та контроверсійною темою. Історики по різному розглядають та оцінюють цей феномен. Деякі автори в своїх дослідженнях зосереджуються на проблемах прав людини та ролі інквізиції у їх порушенні. Вони аналізують жорстокість та безпідставність засуджень, стверджуючи, що вона була інструментом насильства та тиску з боку церкви на людей, які не відповідали стандартам церковної доктрини. Інші дослідники наголошують на тому, що інквізиція допомогла зберегти релігійну єдність в Європі, зупинити поширення ересі та відкрити шлях для більшої стабільності та єдності серед народів. Також інквізиція мала значний вплив на культуру та мистецтво Європи, зокрема на розвиток літератури та живопису. Загалом, оцінка інквізиції є складною та залежить від підходу до цієї теми. Вона може бути розглянута як важлива частина історії Європи, але водночас і як приклад насильства та тиску з боку церкви на громадян.

Література:

1. Дейвіс Н. Європа: Історія / пер. з англ. П. Таращук, О. Коваленко. К. : Основи, 2000. 1464 с.
2. Капустіна Н. Б. Феномен інквізиції: філософсько-правовий аспект / Н. Б. Капустіна // *Наука та суспільне життя України в епоху глобальних викликів людства у цифрову еру (з нагоди 30-річчя проголошення незалежності України та 25-річчя прийняття Конституції України)* : у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 21 трав. 2021 р.) / За загальною редакцією С. В. Ківалова, Одеса : Видавничий дім «Гельветика». Т. 1. 2021. С. 15-18.
3. Попатенко Ю.Ю. Особливості створення інституту інквізиції в Іспанії / *Перспективи розвитку сучасної науки*. Київ. 2017. С. 119 – 122.

4. Bajgent Michael. Leigh Richard. The Inquisition. URL: https://www.amazon.in/Inquisition-Michael-Baigent-Richard-Leigh/dp/0670880329?asin=B002XHNNA2&revisionId=f36eea99&format=1&depth=1#detailBullets_feature_div
5. The Malleus Maleficarum and the construction of witchcraft. URL: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/35002/341393.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

КРАХ БІПОЛЯРНОЇ СИСТЕМИ І ЗМІНА ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНОЇ СТРАТЕГІЇ НАТО

Кравцова І. С.

*здобувачка вищої освіти IV курсу,
факультет історії та географії,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Потреба осмислення проблеми діяльності НАТО та зовнішньополітичного курсу цієї організації визначається тією роллю, яку вона відіграє у сучасній світовій політиці та міжнародних відносинах. Адже, незважаючи на закінчення «холодної війни», роль і вплив Альянсу в системі міжнародних відносин збільшується. Ставлення українського суспільства до Альянсу не було однозначним, але ситуація почала корінним чином змінюватися з розв'язанням Росією війни проти України. Поступово зростає відсоток українців, які підтримують членство України в НАТО. Однак, це зовсім не означає, що українці добре розібралися, що таке Організація Північноатлантичного договору. Більшість з них, висловлюючи підтримку Альянсу, швидше виступають проти Росії і в такий спосіб виражають свій протест проти її агресивних дій. Це вимагає додаткових роз'яснень українському суспільству щодо сутності та історії НАТО, щоб зацементувати досягнутий рівень підтримки.

Закінчення «холодної війни», крах біполярної системи, інтеграційні процеси на заході континенту (інституційне оформлення Європейського Союзу) та дезінтеграційні на сході, де на постсоціалістичному просторі виникла ціла низка нових держав, стрімка трансформація політичної, економічної та соціальної ситуації

на всьому континенті спровокували необхідність пошуку нових підходів до створення дієвої системи безпеки.

Логіка реалістичного підходу до військових союзів, заснована на історичному досвіді другої половини ХХ століття, змушувала припускати, що практично жоден із оборонних альянсів не міг пережити власної перемоги над противником. Політики і експерти в США і Західній Європі дотримувалися думки про те, щоб не суперечити історії, НАТО слід було б розпустити, або, як мінімум, обмежити.

Відзначимо, що на межі 1980-х – 1990-х років у НАТО, яке виконувало протягом післявоєнного періоду швидше стримуючу, ніж військово-наступальну функцію, виявилася необхідність зовнішньої адаптації до нових міжнародних умов і тісно пов'язаної з нею внутрішньої структурної перебудови. У роки «холодної війни» НАТО, відповідно до статті 51 Статуту ООН і статті 5 власного Статуту, являло собою регіональний альянс, метою якого було забезпечення колективної оборони його членів. Однак після краху біполярної системи необхідність збереження НАТО в тому вигляді, в якому йому вдалося витримати повоєнні роки була поставлена під сумнів [7].

Таким чином, на початку 1990-х років Організація Північноатлантичного договору зіткнулася з неминучою кризою власної інституціональної ідентичності. Основні проблеми, які спричинили розмежування Європи за час «холодної війни», були ускладнені протистоянням між Сходом і Заходом в ідеологічній, політичній і військовій сферах. Внаслідок широкомасштабних змін НАТО запровадило ряд ініціатив в області зміцнення безпеки і стабільності шляхом створення діалогу, зміцнення довіри і співпраці з колишніми противниками, а також з іншими європейськими країнами та сусідніми державами у Середземноморському регіоні [5].

Північноатлантичним союзом був узятий курс на встановлення широких контактів і активний розвиток стосунків з країнами, що не входять в НАТО: в 1991 році створено Раду Північноатлантичного співробітництва.

Саме у 1990-х роках почалася розробка регіональної стратегії НАТО, яка ніколи не мала форму офіційного документа і, як наслідок, не згадувалася у виступах перших осіб організації, але протягом практично чверті століття незмінно виступала як певна система методів роботи НАТО з державами різних регіонів, у тому числі, які виходять за географічні рамки зони відповідальності Альянсу.

При цьому в зону підвищеної уваги організації потрапила Східна Європа, з якої почалося формування регіональної стратегії організації. Ті дискусії про майбутнє Альянсу, які велися якийсь час, поступово трансформувалися в роботу з підготовки аналітичного та політичного доробку для здійснення дій з геополітичного переформатування колись монолітної Східної Європи [2, с. 79].

Найважливішим в ідеологічному плані документом стала «Лондонська декларація» НАТО, прийнята 5 липня 1990 року за підсумками саміту глав держав та урядів країн-членів НАТО. Зокрема, у ній йшлося про готовність Альянсу налагоджувати партнерство з усіма державами Європи та пропонувалося країнам Центральної та Східної Європи встановити регулярні дипломатичні контакти, а також інтенсифікувати взаємодію у військовій сфері [3].

Ступінь конфліктності і політико-військової нестабільності в Європі й світі не стільки зменшився, скільки набув якісно нового змісту. На перший план вийшли проблеми регулювання численних осередків регіональної напруженості, які не тільки перетворилися на один з ключових напрямків світової політики, а й набули різко воєнізованого характеру – все більш очевидним стало переважаєння так званої силової миротворчості над традиційною миротворчістю часів «холодної війни».

На цьому фоні активізувалися процеси пошуку можливостей для повноцінного включення Середземноморського та Чорноморського регіонів до загальної системи європейської безпеки за допомогою різних регіональних структур. Відомі зусилля у цьому напрямі докладали ОБСЄ, ЄС, ЗЄС, але вже у першій половині 1990-х років безумовним лідером у цьому напрямі стає військово-політичний блок НАТО, у сферу впливу якого поступово входять багато держав регіону, які раніше не мали жодних контактів з Альянсом [5, с. 124].

Однак характер цих змін вимальовувався не відразу – стратегічна концепція НАТО формувалася під впливом зовнішньої ситуації. Першим кроком до вирішення завдання перетворення НАТО повинна була стати схвалена в листопаді 1991 р. Стратегічна концепція Альянсу. Її ще відрізняв оптимізм з приводу збільшених можливостей успішного розв'язання криз на ранніх етапах і потенціалу для розвитку європейського діалогу та співпраці в цій галузі, а також визнання провідної ролі ОБСЄ у регулюванні конфліктів в Європі (за можливої участі ЄС і ООН) [1, с. 112].

Щодо основної мети Альянсу, то в Стратегічній концепції 1991 року стверджується, що необхідно «захищати свободу та безпеку всіх своїх членів політичними та військовими засобами відповідно до принципів Статуту Організації Об'єднаних Націй» [6]. Стратегічна концепція НАТО 1991 року – перша концепція, яка зародила динамічний та позитивний клімат в Альянсі.

Аналіз Стратегічної концепції НАТО 1991 року дозволяє зробити висновок про те, що на той момент відбулося документальне та концептуальне відокремлення від суто військових аспектів діяльності Альянсу насамперед таких невійськових напрямів діяльності НАТО, як політичний, соціально-економічний та, звичайно ж, гуманітарний.

Події, що відбувалися в світі, набагато випередили хід стратегічної думки НАТО: паралельно теорії, а часто і обганяючи її, розвивалася практика все більш активної участі Альянсу в операціях з підтримання миру і силовій миротворчості. Саме безпосередній досвід практичної участі в регулюванні криз та конфліктів в Європі протягом 1990-х років, а також нові оперативно-тактичні концепції Альянсу в цій області, послужили основою для формування антикризової стратегії НАТО.

Отже, збереження НАТО як основної військово-політичної організації, яка забезпечує трансатлантичну взаємодію після краху біполярної системи, потребувало від блоку перегляду своїх стратегічних установок та організаційної структури. Трансформація НАТО була покликана виправдати існування цієї організації після того, як було досягнуто її основної політичної та стратегічної мети – стримування СРСР. Саме в перші роки після закінчення «холодної війни» було сформульовано негласні принципи інтеграційної політики НАТО, яка стала невід'ємною ланкою регіональної стратегії Альянсу.

Література:

1. Бжезінський З. Стратегічне бачення: Америка і криза світової влади / пер. з англ. Г. Лелів. Львів : Літопис, 2012. 315 с. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Bzhezinski_Zbigniev/Stratehichne_bachenni_a_Ameryka_i_kryza_hlobalnoi_vlady/ (дата звернення: 24.04.2023).
2. Брусиловська О. І. Посткомуністична Східна Європа: зовнішні впливи, внутрішні зміни. Одеса: Астропринт, 2007. 349 с.
3. Декларація про трансформований Північноатлантичний Альянс: видано главами держав і урядів, які беруть участь у засіданні Північноатлантичної ради («Лондонська декларація») від 05.07.1990 р. URL:

https://www.nato.int/cps/uk/natohq/official_texts_23693.htm?selectedLocale=uk (дата звернення: 24.04.2023).

4. Міжнародні відносини та світова політика : підручник / кер. авт. кол. В. Ю. Крушинський ; за ред. В. А. Манжолі. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. 863 с.
5. НАТО: історія, структура, діяльність, перспективи : навч. посіб. / Федонюк С. В. та ін. Луцьк : РВВ «Вежа» ВНУ ім. Л. Українки, 2008. 258 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1104/1/POSIBNYK-NATO.pdf> (дата звернення: 26.04.2023).
6. Нова Стратегічна концепція Північноатлантичного Альянсу: погоджено главами держав і урядів, які беруть участь у засіданні Північноатлантичної ради (7 листопада–8 листопада 1991 р.). URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/official_texts_23847.htm?selectedLocale=uk (дата звернення: 24.04.2023).
7. Lewkowicz N. The Question of NATO and the International Order. London: Palgrave Macmillan, 2010. 144 p.

Р. РЕЙГАН І ЙОГО ЕПОХА: ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА ТА ОЦІНКИ СУЧАСНИКІВ (РЕЙГАНОМІКА, ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА, КОНСЕРВАТИВНІ ЦІННОСТІ)

Кравченко М. Д.

*здобувачка вищої освіти IV курсу,
факультет історії та географії,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Рональд Рейган очолив країну в дуже непростий час. Економічна криза, серйозний дефіцит палива, напружені стосунки з Радянським Союзом та повернення до холодної війни. З огляду на це особливе зацікавлення викликає підхід 40-го президента до вирішення всіх цих проблем.

Рональд Вільсон Рейган народився 6 лютого 1911 року в Тампіко, штат Іллінойс. Будучи підлітком він сім років пропрацював місцевим рятувальником. В 1928 році він закінчив середню школу в Діксоні та вступив на факультет економіки та соціології одного з навчальних закладів в місті Юрека. Після закінчення коледжу він працює спортивним коментатором. У хлопця був дуже дзвінкий та приємний

голос. В 1937 році Рональд починає працювати кіноактором в Голівуді. Кіностудія «Warner Bros.» запропонувала йому перший контракт. Актору, який виконував переважно другорядні ролі, вдалося стати одним із найкращих президентів в історії Сполучених Штатів Америки.

Початок політичної кар'єри 40-го президента Америки пов'язують ще з акторським періодом. Рейган був активним в профспілковій політиці, в 1938 році він стає учасником Гільдії кіноакторів, а вже в 1947 році займає посаду президента Гільдії. Далі його політична кар'єра продовжується в ролі губернатора штату Каліфорнія [7, с. 4-6].

Першу спробу перебраться до Білого дому Рональд Рейган зробив 1976 року, але тоді переміг демократ Джимі Картер. В 1980 році він перемагає у президентських виборах, зібравши 489 голосів. За своїми суспільно-політичними поглядами він був демократом рузвельтівського типу, але 1962 року оголосив себе республіканцем.

Прийшовши до влади, Р. Рейган проголосив новий економічний курс – рейганоміку. Цей економічний курс був пов'язаний із приходом до влади в США консервативно налаштованих сил Республіканської партії, підйомом так званої неоконсервативної хвилі у багатьох розвинених країнах Заходу. Рейганоміка – соціально-економічна політика адміністрацій Р. Рейгана у США щодо реалізації неоконсервативної ідеології [5, с. 27].

Рейган вирішив повністю перебудувати американську економіку шляхом перегляду підходів минулих президентів, тобто замінити Кейнсіанську економіку попиту, на протилежну їй «економіку пропозиції». На той момент завдання полягало в забезпеченні економічного розвитку шляхом впровадження нових технологій, оптимізації виробництва та використання винаходів науки, зберігаючи традиційні основи громадського життя [2, с. 106-107].

20 січня 1981 року в своїй інавгураційній промові Рональд Рейган обіцяє американцям: «Метою цієї адміністрації буде здорова, енергійна й квітуча економіка, що забезпечує рівні можливості для всіх американців – без бар'єрів, породжених фанатизмом чи дискримінацією. Повернути Америку до роботи значить повернути всіх американців до роботи. Припинити інфляцію – значить звільнити всіх американців від страху перед галопуючою вартістю життя. Усі мають долучитися до продуктивної праці цього «нового початку» і всі мають насолодитися дарами відновленої економіки» [3, с. 293].

В своїй економічній політиці Рейган використовував регресивну систему оподаткування, тобто чим більший дохід, тим менший відсоток податків стягується з громадян. Такий підхід відкривав нові можливості для просування та вдосконалення бізнесу: залучення більшого потоку капіталу, товарів та послуг, створення нових робочих місць, зменшення безробіття, розширення виробництва, зростання конкуренції [2, с. 107].

Президент виступав за підтримку дрібного бізнесу та збільшення свободи в діяльності приватного підприємництва, що в свою чергу сприяло розвитку ринкових відносин. Рішучість уряду а захисті інтересів підприємницького класу призвела до різкого зниження політичного впливу організованих профспілок.

В період президентства Рональда Рейгана відбулася корекція деяких федеральних соціальних програм. Було зменшено витрати на охорону здоров'я, підтримку та допомогу безробітним. Термін виплати грошової допомоги непрацюючим людям скоротився з 65 до 39 тижнів. Але в той же час Рейган підписав 100 інших соціальних програм. В їх пріоритеті залишалось забезпечення догляду за людьми похилого віку.

Незважаючи на скорочення фінансування соціальних програм, запропоноване Рейганом поєднання нижчих податків і високих військових витрат створило величезний бюджетний дефіцит, що змусило уряд позичати гроші в таких масштабах, яких раніше не було в мирний час. Значна частина цих коштів надійшла з-за кордону, переважно з Японії. Щоб залучити кредиторів, уряд підтримував відносно високі процентні ставки, що робило долар більш цінним, ніж інші основні іноземні валюти. Але в той же час американські виробники стали неконкурентоспроможними по відношенню до своїх іноземних конкурентів на внутрішньому і зовнішньому ринках [1, с. 356-357].

У зв'язку з різким погіршенням федеральних фінансів штатів уряд почав вживати заходів щодо наведення порядку в економічному житті країни. В результаті цих заходів, які включали продаж державного боргу та штучне уповільнення економічного зростання, зріс попит на гроші та зросли процентні ставки. Але такий підхід до вирішення економічних проблем мав і негативні наслідки, особливо в аграрному секторі. Внаслідок скорочення експорту сільськогосподарської продукції, підвищення вартості палива та зростання процентних

ставок, відбулося помітне зниження прибутків від сільського господарства та скорочення закупівлі машин і обладнання.

Науково-технічна перевага США у 1980-1990-х роках стала безперечною, їм належало 40 відсотків усіх світових інвестицій на комп'ютеризацію. Економічна політика президента посилила ефективність американського господарства і показало його здатність до запровадження нових наукових технологій. У 1981 році Американська електронна корпорація випустила перший персональний комп'ютер, кабельне телебачення і відеотехніка увійшли в повсякденне життя американця. У 1983 році в країні почала формуватися мережа мобільного зв'язку. Комп'ютеризація виробничого процесу разом із підвищенням рівня освіти середньостатистичного американця призвела до підвищення в суспільстві ролі людей, що належали до професійної категорії керівників. Одночасно йшов процес перетворення вчорашніх робітників, зайнятих переважно фізичною працею, у висококваліфікованих спеціалістів. Крім цього у час правління країною 40-го президента, значна частина бюджету країни була спрямована на посилення оборони та розвиток військових технологій [2, с. 108]. Зовнішньополітичний курс президента, протягом його першого терміну характеризувався різкою конфронтацією з СРСР, що впритул наблизило світ до ядерної війни. Широко відомі його характеристики Радянського Союзу, як «імперії зла», «держави монстрів», «держави безбожного комунізму». 3 березня 1983 року тодішній президент США Рональд Рейган, виступаючи по національному телебаченню, вперше анонсував програму розробки стратегічної оборонної ініціативи (СОІ), яка згодом отримала назву «програма зоряних війн». Вона передбачала створення Америкою системи протиракетної оборони, здатної з космосу знищувати ворожі ядерні ракети. Згодом до реалізації цієї програми приєдналися Японія, Австралія та Ізраїль. Незабаром було здійснено перше вдале випробування компонентів СОІ. Економіка СРСР виявилася неспроможною для того, щоб дати гідну відповідь на це [4, с. 435].

Другий термін перебування Рейгана на посту президента ознаменувався різким поворотом зовнішньополітичної стратегії, в сторону покращення стосунків з СРСР. В своїй другій інавгураційній промові президент говорить: «Є лише один безпечний та обґрунтований шлях зменшення витрат на національну безпеку – зменшення необхідності таких витрат. І саме це ми намагаємося

робити шляхом переговорів з Радянським Союзом. Ми не просто обговорюємо межі подальшого зростання ядерних озброєнь. Натомість ми прагнемо зменшити їх кількість. Ми сподіваємося, що одного дня всі ядерні озброєння на Землі будуть знищені» [3, с. 301]. 1985 року новим радянським керівником стає Михайло Горбачов, який проголошує курс «перебудови». В листопаді цього ж року, в Женеві відбулася зустріч лідерів двох наддержав, після чого америкорадянські відносини починають нормалізуватися. У грудні 1987 року відбулася зустріч лідерів у Вашингтоні, де вони підписали угоду про ліквідацію ракет середнього і меншого радіусу дії. Влітку 1988 року Рейган, під час візиту до Москви публічно заявив, що більше не вважає СРСР «імперією зла». Аналізуючи основні постулати зовнішньої політики США часів Р. Рейгана, можна стверджувати, що відбувалася зміна концепції зовнішньої політики країни. Головною рисою «Доктрини Рейгана» стала найвища ступінь ідеологізації, перехід до ідеологічної конфронтації, яка акцентувала увагу на тому, що в порівнянні з цінностями неоконсервативної ідеології все інше – антицінності. Неоконсерватизм запроваджувався під гаслами унікальності американського способу життя, універсальності американських цінностей [6, с. 24]. Консерватори називали період керування країною 40-го президента «рейганівською революцією», маючи на увазі його акцент на скороченні держав, низькі податки та відновлення національної гордості Америки. Але як сказав сам президент у своїй прощальній промові: «Вони назвали це рейганівською революцією... Ну що ж, я це приймаю. Але мені здавалося, що це швидше велике повернення, повернення до наших цінностей та здорового глузду... Наш дух повернувся, але ми не реінституціювали його. Ми мусимо зробити кращу роботу, перекинувши, що Америка - це свобода, свобода слова, свобода віросповідання, свобода підприємництва. А свобода особлива і рідкісна. Вона тендітна, їй потрібен захист». Сам Рейган розглядав консервативне управління як «дотримання політичних принципів» і «принципової політики» [5, с. 28-29]. Рональд Рейган цілком міг би залишитися на посаді на третій термін, якби республіканці ще наприкінці 1940-х років не прийняли поправку, що виключала таку можливість. Оцінка його політики досі залишається предметом активних дискусій в американському суспільстві. Багато аналітиків називають восьмирічне керування країною Рейгана періодом найсуттєвіших змін в економічній та соціальній політиці уряду США.

Підтримка приватного сектору та зниження податків досі залишається популярними елементами політики консервативних партій, які вважають, що це стимулює економічне зростання. З іншого боку, критики політики Рейгана зазначають, що це може призвести до зростання розриву між бідними та багатими.

Незважаючи на різну критику, період президентства Рейгана залишив помітний слід у політичній та культурній історії Штатів та всього світу. Його консервативні погляди є важливим елементом американської політики, а результати політики Рональда Рейгана стали позитивним кроком на шляху досягнення високих показників в різних сферах життя США.

Література:

1. Газін В. П. Новітня історія країн Європи та Америки (1945-2002 роки). К., 2002. 624 с.
2. Іваницька О. П. Новітня історія країн Європи та Америки (1945-2002). Навчальний посібник. Вінниця: Видавництво «Фоліант», 2003. 560 с.
3. Інавгураційні промови президентів США. Харків: «ФОЛІО». 2009. 335 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/5ec99c09f3b04/Inavhuratsiini_promovy_prezydentiv_SShA.pdf?PHPSESSID=cisge3gidmc32la4118v7q2r70 (дата звернення: 30.05.2023).
4. Міжнародні відносини та зовнішня політика (1980-2000 рр.): Підручник / Л. Ф. Гайдуков, В. Г. Кремень, Л. В. Губерський та інші. К.: Либідь, 2001. 624 с. URL: <http://politics.ellib.org.ua/pages-cat-163.html> дата звернення: 30.05.2023).
5. Козинець О. Г. Неоконсерватизм як основа політики Рональда Рейгана / О. Г. Козинець, О. В. Акуленко // *Право і суспільство*, 2019. № 3. С. 25-29.
6. Панченко Ю. В. Неоконсерватизм та зовнішня політика президента Р. Рейгана // *Американська історія та політика*, 2016. № 6. С.22-30.
7. Michael S. Ronald Reagan. New York : Oxford University Press, 2011. 105 p.

ВАЦЛАВ ГАВЕЛ: ІСТОРИЧНИЙ ПОРТРЕТ

Нестеренко М. Р.

*здобувач вищої освіти III курсу,
факультет історії та географії,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Вацлава Гавела часто називають одним з символів антитоталітарної боротьби у Східній Європі другої половини ХХ століття. У даному дослідженні продемонструємо життєвий шлях Вацлава Гавела, як на нього вплинули історичні події та яку роль він сам відіграв у історії.

Вацлав Гавел народився 5 жовтня 1936 року в празькій заможній родині. Його батьки брали активну участь у громадському житті першої Чехословацької республіки. Батько та дід, теж Вацлави, були підприємцями у будівельній галузі. Його дядько Мілош Гавел заснував у Баррандові «Film Factory АВ» і був головним організатором чеського кіно в 1930-х роках. Мати – Божена Гавлова, займалася образотворчим мистецтвом та була донькою економіста, журналіста, дипломата та політика Гуго Вавречки. Вже 1938 року у Вацлава народився брат, якого назвали Іваном Мілошом [6]. У цьому ж році Німеччина окупувала Судетську область, а вже наступного 1939 року почалася Друга світова війна. Під кінець війни радянські війська вибивають сили Вермахту з Чехії – на заміну німецькій окупації приходить радянська [2, с. 191-192, 205-216].

У 1948 році після комуністичного перевороту у Чехословаччині починається переслідування родини Гавелів як класових ворогів. Позбавлений можливості продовжити навчання після закінчення середньої школи, через своє буржуазне походження, Вацлав навчається на хімічного лаборанта та у вечірній гімназії, яку закінчив у 1954 році. До гуманітарних вищих навчальних закладів його не приймають, тому він поступає на економічний факультет Чеського вищого технічного училища, але через два роки кидає навчання. Після дворічної військової служби Гавел працює в театрі техніком сцени та заочно навчається на театральному факультеті Академії музичних мистецтв за спеціальністю драматургія [1].

У 1964 році Вацлав одружується з Ольгою Шпліхаловою. А наступного року стає членом редколегії літературного щомісячника «Tvář». Тоді ж він вперше проявляє себе як громадський активіст,

організувавши петицію на захист журналу. Саме з середини 1960-х Вацлав Гавел входить до руху чеських дисидентів. У 1967 році Гавел на з'їзді Спілки чехословацьких письменників виголошує промову про необхідність свободи творчості. Під час «Празької весни» він продовжує боротьбу за існування журналу «Tvář», засновує Гурток незалежних письменників, бере участь у реформах Спілки письменників та стає головою Координаційного центру незалежних організацій, що об'єднує новостворені опозиційні сили [6]. Гавел належав до інтелігентів, що критикували партійних реформаторів за нерішучість, яку вони проявляли. Будучи дискримінованим за своє буржуазне походження, він добре розумів природу комуністичного правлячого режиму і не плекав особливих ілюзій стосовно можливості його реформувати [5, с. 145]. 27 червня 1968 року Гавел разом з іншими дисидентами підтримує маніфест «Дві тисячі слів». Він виступає проти вторгнення військ країн Варшавського договору. У червні наступного року Гавел пише відкритого листа Александру Дубчеку, закликаючи до продовження реформ та засуджуючи окупацію країни та комуністичний режим. Влада відповідає на це заборонаю його творів [3].

У період «нормалізації» Гавел продовжував виступати проти репресій. У 1975 році він пише листа президенту Гусаку, де попереджає його про протиріччя, що накопичилися у суспільстві. У 1977 році виникає громадська правозахисна ініціатива «Хартія 77», а Гавел стає одним з перших трьох її речників [1]. Текст ініціативи, що визріла на зустрічах у квартирі перекладача Ярослава Коржана у грудні 1966 року, був написаний переважно Вацлавом Гавелом та Павлом Когоутом. 6 січня 1977 року, коли «хартисти» (серед яких був і Гавел) мали розіслати конверти з копіями «Хартії» першим 242 підписантам, їх було заарештовано. Гавел встиг надіслати лише 40 листів, вкинувши їх до поштової скриньки, перш ніж автомобіль держбезпеки заблокував проїзд машині «хартистів». Проти ініціаторів «Хартії» були порушені кримінальні справи. П'ять місяців (з січня по травень) Гавел провів за ґратами. У жовтні він отримав 14 місяців умовного терміну, але вже у січні 1978 року знов потрапив за ґрати через свою правозахисну діяльність. У квітні того ж року був заснований Комітет захисту несправедливо переслідуваних (VONS – Výbor na obranu nespravedlivě stíhaných). За участь у ньому Вацлав Гавел 1979 року був засуджений на чотири з половиною роки ув'язнення [4].

Протягом 1980-х Гавел продовжує правозахисну діяльність, пише п'єси, а в еміграції виходять збірки його есеїв та статей. У 1983 році через хворобу Гавела достроково випускають з в'язниці, а через п'ять років на фестивалі в Ліпніце над Сазавоу відбувся його перший за останні дев'ятнадцять років публічний виступ. 10 грудня 1988 року на демонстрації до Міжнародного дня прав людини відбувся його другий виступ. Протягом року відбулося 77 зустрічей «хартистів» з іноземними дипломатами та політиками [6].

У середині 1980-х відбувається поступове налагодження діалогу між СРСР та «Західним світом». Ослаблення контролю Союзу над країнами «соціалістичного табору» призводить до посилення в них антитоталітарних рухів. У Чехословаччині теж наростає незадоволення комуністичним режимом, одним з проявів якого стала студентська демонстрація 17 листопада 1989 року. Вона була приурочена до річниці закриття нацистами чеських вищих навчальних закладів [1]. Демонстрація була жорстоко розігнана поліцією, яка побила багатьох студентів. Ці події ознаменували початок «Оксамитової революції». Вацлав Гавел стає її ідеологом та очолює створений 19 листопада Громадянський форум, який підтримав студентів, закликав до відставки комуністичного партійного керівництва та визволення політв'язнів. Влада почала йти на поступки. 29-30 листопада був прийнятий законопроект про зміни в конституцію, що відмінив керівну роль Комуністичної партії Чехословаччини, а 9 грудня був сформований коаліційний уряд. 10 грудня відбулася відставка президента Гусака, а вже 29 грудня новим президентом республіки було обрано Вацлава Гавела [2, с. 275-277].

Дисидент, інтелігент буржуазного походження, Вацлав Гавел стає президентом Чехословацької Соціалістичної Республіки. За його президентства відбувається демократизація країни. Президент Гавел влаштовує ряд міжнародних зустрічей та візитів. Він сам пише свої промови та докладає максимальних зусиль для відновлення демократії та громадянських свобод у державі, побудови стосунків із західними демократіями. 5 липня 1990 року він був переобраний на демократичних загальних виборах президентом Чеської і Словацької Федеративної Республіки. Через рік, 1 липня 1991 року, саме Гавел у Празі оголошує про скасування Варшавського договору. Того ж року виходить його книга «Літні роздуми», однією із тем якої є турбота про збереження спільної держави чехів і словаків. Проте намагання Гавела втримати державу від розпаду виявляються марними. Після того, як 17

липня було проголошено Декларацію Словацької національної ради про суверенітет Словацької Республіки, він оголошує про свою відставку. 1 січня 1993 року батьківщина Гавела – Чехословаччина, що існувала у різних іпостасях 74 роки, припинила своє існування, а на її місці постали дві сучасні національні держави: Чеська Республіка та Словацька Республіка. 26 січня Вацлав Гавел був обраний першим президентом Чехії. На цій посаді він продовжує свою політику, спрямовану на розбудову правової держави та зміцнення громадянського суспільства. У 1996 році від хвороби помирає його дружина Ольга. Наступного року Вацлав одружується вдруге, з молодшою від нього Дагмарою Вешкрновою, що викликає незадоволення у суспільстві. Але це не заважає йому переобратитися на другий термін. Завдяки зусиллям Гавела Чехія разом з Польщею та Угорщиною входить у 1999 році до НАТО. Після закінчення другого президентського терміну він повертається до професії драматурга і письменника. У віці семидесяти трьох років він дебютує як кінорежисер, знімаючи фільм за п'єсою «Відхід». Помер Вацлав Гавел 18 грудня 2011 року [6].

Його роль у історії найліпше виражають слова спеціального закону, прийнятого у 2012 році парламентом Чехії: «Вацлав Гавел зробив внесок у свободу та демократію» [6].

Література:

1. Вацлав Гавел. *Посольство Чеської Республіки в Києві* : веб-сайт. URL: https://www.mzv.cz/kyiv/uk/x2001_09_21/x2003_03_10/x2011_12_19/x2011_11_21_1.html (дата звернення: 26.04.2023).
2. Зінько Ю. А., Калитко С. Л., Кравчук О. М., Поп І. І. Нариси історії Чехії: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 464 с.
3. Мелешенко Т. В. Вацлав Гавел і його роль у державотворчих процесах Чехословаччини: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. істор. наук: 07.00.02. Київ, 2010. 20 с.
4. Мокрик Р. Хартія 77: на початку був рок'н'ролл. *Історична правда* : веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2021/01/30/158910/> (дата звернення: 26.04.2023).
5. Тисменяну В. Поворот у політиці: Східна Європа від Сталіна до Гавела. Київ: Мегатайп, 2003. 336 с.
6. Václav Havel. *Knihovna Václava Havla*: веб-сайт. URL: <https://www.vaclavhavel.cz/#scr4> (дата звернення: 26.04.2023).

ЛЕХ ВАЛЕНСА: ПОЛІТИЧНИЙ ПОРТРЕТ

Нестеренко О. Р.

*здобувач вищої освіти III курсу,
факультет історії та географії,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Лех Валенса – лідер «Солідарності», який привів її до перемоги, що зрештою призвело до повалення комуністичного режиму в Польщі. Простий електрик, що став символом реформ та першим демократичним президентом Польщі, людина, яку ще за життя називали «легендою».

Лех Валенса народився 29 вересня 1943 року. У 1961 році закінчив професійно-технічне училище в Ліпно і працював електромеханіком у Лохочині. З 1963 по 1965 рік проходив військову службу, демобілізувався капралом. З 1967 року почав працювати електриком на Гданській судноверфі імені Леніна [1].

У 1968 році Лех Валенса закликав своїх колег по верфі відмовитися від участі в масових демонстраціях, що засуджували студентські страйки [10]. Відтоді Валенса активніше займався громадською діяльністю, включився у профспілковий та протестний рух.

Під час страйку на судноверфі у грудні 1970 року Валенса був обраний членом страйкового комітету. Брав участь у переговорах працівників верфі з першим секретарем ЦК Комуністичної партії Польщі Едвардом Гереком [2]. У 1976 році він долучився до діяльності Комітету захисту робітників. Того ж року був звільнений з роботи за критику провладних профспілок, а з 1978 року Валенса уже брав участь у діяльності вільних профспілок (з травня 1978 року – член організації «Вільні профспілки Узбережжя») [2; 10].

У серпні 1980 року Лех Валенса був одним із головних ініціаторів протесту на Гданській судноверфі. Коли розпочався страйк, звільнений Валенса не був там присутній, але невдовзі долучився до нього і навіть став головою страйкового комітету [3, с. 928]. Брав участь у переговорах з урядовою комісією, за результатами яких було досягнуто угоди з усіх суто місцевих питань. Проте припинити страйк комітет відмовився, поки не будуть задоволені вимоги інших робітників, які протестували у країні. Страйкарі вимагали гарантію

свободи слова і друку, забезпечення права на страйки, звільнення політв'язнів, поновлення на роботі звільнених працівників і створення незалежних, самоврядних профспілок, членом яких зможе стати кожен польський робітник. Крім того, Валенса наполягав, щоб йому і його колегам був наданий імунітет від арешту й покарання [3, с. 929].

Уряд був вимушений піти на поступки і 31 серпня були підписані «серпневі домовленості», де визнавалося право на страйки та створення незалежних профспілок. Так утворилася «Незалежна самоврядна професійна спілка «Солідарність». Як зазначив сам Валенса, «Солідарність» не була просто рухом, що займався виключно захистом інтересів робітників, вона мала на меті започаткувати нову політичну форму, протилежну продажній практиці існуючої влади [9, с. 142].

У своїх мемуарах Валенса писав: «Солідарність – це предтеча народження нової ери... Ми у серпні 1980 року відкинули грізне табу і проголосили початок нової ери. Польський народ зробив це перед лицем всього людства без погроз і насильства, не проливши жодної краплі крові супротивника; ми не висували жодної ідеології, економічної чи соціальної теорії: ми просто боролись за людську гідність» [9, с. 142-143].

З вересня 1981 року Лех Валенса був головою президії комісії профоб'єднання «Солідарність» [1]. Побоювання розправи з «Солідарністю» змушувало його та інших її керівників публічно дистанціюватися від політики і зосередитися на соціально-економічних проблемах. Очільники руху не порушували питання про зміну існуючого ладу, а проголосили курс на «внутрішню перебудову» та динамічну модернізацію в рамках соціалістичного устрою [5].

В ніч на 13 грудня 1981 року режим Войцеха Ярузельського запровадив воєнний стан. «Солідарність» була оголошена поза законом. Понад 3 тисячі провідних активістів разом з Валенсою були затримані та направлені в центри інтернування. Їх було звільнено майже через рік – 14 листопада 1982 року [2]. У квітні 1983 Валенса повернувся працювати на Гданську судноверф [1].

Перебування в ув'язненні принесло Леху Валенсі міжнародне визнання. У 1983 році він став лауреатом Нобелівської премії миру за «рішучість у вирішенні проблем своєї країни шляхом переговорів та співпраці, не вдаючись до насильства». Але особисто отримати премію він не зміг через заборону влади залишати межі країни [5]. Присудження Нобелівської премії не змінило того, що комуністична

влада не бажала розмовляти з Валенсою як з керівником «Солідарності» [4, с. 187].

Від 1986 року Валенса поступово відроджував заборонену «Солідарність». Під його головуванням була заснована Тимчасова Рада «Солідарності», почалося відтворення регіональних профцентрів. 25 жовтня 1987 року був сформований Національний виконавчий комітет «Солідарності», який очолив Валенса. Як лідер цієї організації він мав на міжнародній арені великий престиж. У 1987 році під час офіційного візиту до ПНР віце-президента США Д. Буша відбулася його зустріч Л. Валенсою [8, с. 176].

Навесні-влітку 1988 року Лех Валенса приєднався до нових протестів на Гданській судноверфі, а у грудні 1988 року сприяв утворенню Громадянського комітету, до якого ввійшли провідні представники опозиції [1]. Внаслідок соціальних заворушень у 1988 році керівництво Польщі визнало, що не може правити всупереч суспільству і узяло курс на компроміс з «Солідарністю» [9, с. 206]. У пошуках виходу з кризи Войцех Ярузельський у 1989 році провів серію «Круглих столів» з опозицією, де Валенса брав участь як співголова засідань. Результатом перемовин стала легалізація «Солідарності» та реформування виборчої системи, що поклало край комуністичній монополії на владу [1; 5]. Валенса стверджував, що компроміс з урядом був єдиним рішенням, щоб забезпечити мирний перехід країни до демократичного устрою. Він казав: «Наші представники у Сеймі і Сенаті можуть створити платформу, з якої ми зробимо стрибок у свободу і незалежність» [9, с. 207]. Після підписання угоди та легалізації «Солідарності» Валенса з помічниками поїхав до Риму за публічним благословенням Папи Римського [3, с. 949].

На перших частково вільних виборах у червні 1989 року «Солідарність» отримала 99 зі 100 місць у Сенаті та 160 місць зі 161 у Сеймі. Єдиний кандидат від «Солідарності», що не пройшов до сейму був унікальний тим, що не мав на своєму виборчому плакаті фотографії, де б він стояв поряд з Валенсою [3, с. 949]. У вересні 1990 року Ярузельський добровільно подав у відставку з посади президента, 22 грудня 1990 року Лех Валенса став першим демократично обраним президентом Республіки Польща, набравши у другому турі голосування 74,25 % голосів [5]. На посту президента він підтримував курс на ринкові реформи. Валенса був легендарною особистістю 1990-х, тоді був пік його популярності, а потім почався

спад. У 1995 році Валенса програв вибори Олександрю Кваснівському. В першому турі він посів друге місце з 33,1 %, у другому турі набрав 48,3 %. На президентських виборах 2000 року Валенса набрав 1,4 % [2].

У 2016 році польський Інститут національної пам'яті заявив про виявлення документів 1970-х років, що свідчать про співпрацю Леха Валенси зі Службою безпеки ПНР під псевдонімом «Болек» [5; 7]. Сам Валенса співробітництво заперечує. За сучасними соціопитуваннями, поляки вважають Леха Валенсу одним із найгірших президентів [6].

Польський історик професор Антоній Дудек вважає, що Лех Валенса відіграв однозначно позитивну роль в подіях вісімдесятих років. Він зазначає, що: «Валенса виправдав себе в ролі народного трибуна, та не впорався з роллю президента, бо він не створений для цієї ролі. Це простий робітник, який не розумів конституційного механізму функціонування держави та відносин між гілками влади. Треба по-різному оцінювати Валенсу як доброго лідера «Солідарності» та Валенсу, який замолоду піддався тисковій спецслужб, а ще інакше Валенсу-президента» [7].

Література:

1. Валенса Лех. *Енциклопедія сучасної України*: веб-сайт. URL: <https://esu.com.ua/article-32967> (дата звернення: 25.04.2023).
2. Валенса Лех. *LB.ua*: веб-сайт. URL: https://lb.ua/file/person/3237_valensa_leh.html (дата звернення: 25.04.2023).
3. Дейвіс Н. Боже ігрище: історія Польщі: пер. з англ. Київ: Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2008. 1080 с.
4. Дильонгова Г. Історія Польщі 1795–1990. Київ: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2007. 239 с.
5. Крупина В. Створення польської незалежної профспілки «Солідарність». *Цей день в історії* : веб-сайт. URL: <https://www.jnsm.com.ua/h/0917Q/> (дата звернення: 25.04.2023).
6. Приходько Є. Вибори–1989. Польський шлях до свободи. *Нова Польща*: веб-сайт. URL: <https://novapolshcha.pl/article/vibori-1989-polskii-shlyakh-do-svobody/> (дата звернення: 25.04.2023).
7. Савицький Ю. 1989: Чому польський «Солідарності» вдалося повалити комунізм? *Радіо Свобода* : веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/chomu-polskij-solidarnosti-vdalo-sia-povalyty-komunizm/30163237.html> (дата звернення: 25.04.2023).

8. Телегуз А. Боротьба НСПС «Солідарність» проти комуністичного режиму в роки реакції (1983 – 1988 рр.). *Наукові записки. Серія: Історичні науки*. 2011. Вип. 14. С. 173-181.
9. Тисменяну В. Поворот у політиці: Східна Європа від Сталіна до Гавела. Київ: Мегатайп, 2003. 336 с.
10. Biografia. *Fundacja Instytut Lecha Wałęsy*: веб-сайт. URL: <https://www.ilw.org.pl/pl/fundator/biografia> (дата звернення: 25.04.2023).

ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬОЇ ТА ЗОВНІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ФРАНЦІЇ У 1918-х – 1920-х РОКАХ

Онищук О. М.

*здобувачка вищої освіти II курсу,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний
економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

Велика Британія як провідна держава Антанти домоглася здійснення багатьох цілей, які вона ставила перед початком Першої світової війни. Повністю припинилося житлове будівництво, посилилася залежність країни від ввозу сировини і продовольства, а експорт готової продукції скоротився наполовину. Цій країні не вдалося зберегти свої економічні позиції в Китаї і Латинській Америці, де її потіснили американський і японський капітал. Величезних збитків країна зазнала в Росії через неповернення боргів. Тому Велика Британія, нарівні з Францією, була ініціатором інтервенції проти Радянської Росії [1].

На Паризькій мирній конференції Велика Британія домоглася для себе сприятливих рішень. У 1918 р. в країні почалося поживлення економіки, яке було викликане двома головними факторами: різко підвищився попит на споживчі товари внутрішнього ринку та дещо покращилася обстановка для активізації зовнішньої торгівлі. Поживленню в торгівлі і промисловості Великої Британії сприяли також відбудовчі роботи, що проводилися в різних країнах після війни. Наприкінці 1918 р. у країні був сформований коаліційний уряд консерваторів, лібералів і лейбористів на чолі з лідером

реформістського крила лібералів Д. Ллойд Джорджем. Після приходу до влади він заявив, що зробить «країну гідною її героїв» [2, с. 193].

Головним завданням реформ уряду Ллойд Джорджа було переведення економіки на мирні рейки. З цією метою був демонтований механізм державного регулювання господарства Великої Британії [2, с. 194].

Післявоєнні економічні труднощі і дії опозиції звели нанівець усі зусилля коаліційного уряду Д. Ллойд Джорджа. У жовтні 1922 р. глава кабінету подав у відставку [2, с. 195].

Однопартійний уряд консерваторів у 1922 р. сформував спочатку Е. Бонар-Лоу, а з травня 1923 р. – С. Болдуїн. У 1922-1923-тих рр. Велика Британія переживала застій. Основну частку своїх прибутків англійський фінансовий капітал одержував від так званого «невидимого експорту» (вивозу капіталу, міжнародних банківських операцій, вигідного використання морського транспорту), нехтуючи капіталовкладеннями в промисловість власної країни. Це призвело до технічного відставання британської промисловості, особливо провідних її галузей – вуглевидобувної, металургійної, машинобудівної, зниження темпів її зростання і падіння конкурентоздатності англійських товарів [1].

До лібералів і консерваторів у боротьбі за владу приєдналась Лейбористська партія. На початку 1920-х рр. Ліберальна партія явно втрачала свої позиції, звужувалася її соціальна база. У партії відбувся розкол. Ліберальну партію в англійській двопартійній системі з 1924 р. фактично замінили лейбористи. У грудні 1923 р. у Великій Британії відбулися чергові парламентські вибори. Консерватори і ліберали не змогли домовитися про формування коаліційного чи однопартійного уряду, і формування нового уряду було доручено лейбористам. Перший в історії країни лейбористський уряд очолив Р. Макдональд. Передвиборна програма лейбористів була зрозуміла і доступна для мільйонів виборців [1].

На практиці лейбористи йшли на часткові поступки як робітникам, так і підприємцям з метою збереження стабільності в суспільстві. Через тиждень однопартійний уряд консерваторів очолив С. Болдуїн. Уряд останнього прийняв низку законів щодо зміцнення приватної власності, але соціального вибуху кабінет консерваторів все ж не уникнув [2, с. 196].

Проблеми вугільної промисловості накопичувалися роками. Шахтовласники були зацікавлені в зниженні високої собівартості

вугілля і підвищенні його конкурентоспроможності на зовнішніх ринках. 4 травня 1926 р. Генеральна рада британського конгресу тред-юніонів оголосила загальний страйк – перший в історії країни. Його унікальність полягала в тому, що він відбувався на тлі економічної стабілізації в країні. Вже 12 травня керівництво Генеральної ради оголосило про припинення загального страйку. Його активні учасники зазнали репресій. Загальні страйки і пікетування фактично заборонялися [1].

Підсумки післявоєнного десятиліття були невтішними для економіки країни в цілому. Незважаючи на зусилля влади, темпи розвитку країни сповільнювалися [2, с. 197].

Перша світова війна істотно змінила економічне становище і у Франції та вплинула на її політичне життя, що позначилося на долях мільйонів людей. Франція більше від інших величних держав постраждала від світової війни та її наслідків, тому що на території цієї країни велися кровопролитні бої. Проте, передумови зростання економіки теж були пов'язані з війною [2, с. 197 – 198].

Масштабні роботи з відбудови зруйнованих областей стали могутнім стимулом для подальшої індустріалізації країни. Концентрація виробництва і капіталу виявлялась у зростанні трестів і концернів. Зовнішня політика Франції після поразки Німеччини була спрямована на встановлення гегемонії в Європі [2, с. 198].

З листопада 1917 р. уряд Франції очолював лідер партії радикалів (її офіційна назва – Республіканська партія радикалів і радикал-соціалістів) Ж. Клемансо. Діяльність його кабінету розгорталася в обстановці небувалого патріотичного піднесення. Переведення економіки на мирні рейки відбувалося болісно, зменшувалася кількість робочих місць, знижувалася заробітна плата [2, с. 198].

Уряд Ж. Клемансо встановив 8-годинний робочий день на фабриках і заводах, дав дозвіл на укладання колективних договорів. Заробітна плата зросла на 20- 25%. У цей час зріс вплив Французької соціалістичної партії (ФСП), що будувала свою діяльність на соціал-демократичних засадах. Ліві соціалісти у грудні 1920 р. вийшли зі складу Соціалістичної партії й заснували Французьку комуністичну партію (ФКП). Її створення було пов'язане з Комінтерном, який скеровував її діяльність. У листопаді 1919 р. у Франції відбулися перші після війни парламентські вибори. Праві партії створили передвиборне об'єднання – Національний блок, за спиною якого стояв всемогутній «Коміте де форж». Виборча програма Національного

блоку включала в себе вимоги забезпечення «соціального і релігійного миру», політичної стабільності в суспільстві, захисту республіканського ладу [2, с. 198 – 199].

Новий уряд Франції, який одержав назву «Національний», спочатку його очолив Ж. Клемансо, а із січня 1920 р. – колишній соціаліст А. Мільєран. Із січня 1922 р. Національний уряд очолив Р. Пуанкаре. Головну увагу він зосередив на подальшому послабленні Німеччини – споконвічного супротивника Франції [2, с. 199].

У січні 1923 р. Франція (разом з Бельгією) окупувала індустриальне серце Німеччини – Рурську область. Окупація Руру викликала криза в міжнародних відносинах. Британія стала на бік Німеччини. У зовнішній політиці висувалися вимоги щодо евакуації військ з Руру, нормалізації відносин з Німеччиною, недопущення нової війни [2, с. 199 – 200].

У сфері внутрішньої політики Лівий блок виступав за політичну амністію, приборкання інфляції і зростання дорожнечі, а також за пошук компромісу між роботодавцями і найманими робітниками. Уряд Лівого боку Е. Ерріо оголосив політичну амністію. На цьому внутрішньополітичному тлі Франція розв'язала колоніальні війни в Сирії і Марокко, що значно підвищило непрямі податки з населення. Лівий блок влітку 1926 р. припинив своє існування. До влади повернувся Р. Пуанкаре, який сформував уряд Національного єднання (1926-1929 рр.), що спирався на широкий спектр політичних партій (від радикалів до правих) [2, с. 200].

За темпами промислового розвитку в роки стабілізації (1924-1929 рр.) Франція випереджала Німеччину і Велику Британію й поступалась лише США. Економічне зростання дозволило досить ефектно реалізувати соціальні програми. Високі темпи промислового розвитку Франції в 1925 – 1929 рр. пояснювались отриманням репарацій з Німеччини (9 млн марок золотом), використанням саарського вугілля і лотаринзької руди, дешевої робочої сили в колоніях. Незважаючи на всю гостроту політичної боротьби, Франція залишалася країною, де стабільно діяли демократичні інститути.

Література:

1. Велика Британія у міжвоєнний період (1918 – 1939 рр.). URL: https://osvita.ua/vnz/reports/world_history/32297/ (дата звернення: 30.05.2023).
2. Шупак І. Я., Морозова Л. В. Всесвітня історія: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Запоріжжя: Прем'єр, 2010. 272 с.

ЄГИПЕТСЬКО-ІЗРАЇЛЬСЬКЕ ПРОТИСТОЯННЯ: ВИТОКИ ТА ПРИЧИНИ

Парамонов Д. Ю.

*здобувач наукового ступеня кандидата історичних наук,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна*

З давніх часів східносередземномор'я стало ареною постійних протистоянь між різними державами. На цій території тривали безперервні війни між євреями і Єгипетським царством, ще з часів Мойсея. А у 598 р. цей регіон підкорив вавилонський правитель Навуходоносор II, забравши в рабство тисячі євреїв, в той же час, Єгипетське царство звільнилося від асирійського панування. Згодом, ці землі підкорювали перси на чолі з Кіром Великим, який, звільнив євреїв з рабства, а Єгипет перетворив на велику сатрапію. З початком нашої ери на історичній авансцені з'явився новий завойовник – Римська імперія. Після підкорення і руйнування римлянами Ієрусалиму в 70 р., попередню оволодівши Єгиптом, євреї були розсіяні по всьому світу. І тільки у VIII ст., після того, як Арабський Халіфат захопив «Землю Обітовану», численні групи єврейських іммігрантів почали переселятися до Палестини. З початком розпаду Арабського Халіфату близькосхідний регіон став сферою впливу спочатку єгиптян-мамлюків, а потім, на подальші три століття, імперії Османів. А з виникненням в кінці XIX ст. суспільно-політичного руху сіонізму переселення активізувалося як ніколи до того [5, с. 10 - 16].

У 1897 р. на конгресі в Базелі делегати єврейських общин на чолі з Теодором Герцелем створили Всесвітню сіоністську організацію (ВСО), що оголосила своєю метою створення єврейського «національного вогнища», шляхом «завоювання землі», «завоювання праці», «завоювання ринку», а також «збирання» всіх євреїв в діаспорі на «Землі Ізраїль», що мала утворитися на території Палестини [3, с. 519].

Під час Першої світової війни британська армія зайняла палестинські землі, а за Севрським мирним договором 1920 р. Палестина отримала статус мандатної території Великобританії, котра тим самим закріпила своє становище на Близькому Сході, контролюючи фактично і Єгипет, теж.

Для того, щоб зменшити арабську і єврейську недовіру по

відношенню до себе, влада мандатної території забезпечила єврейській общині умови для створення власної держави. Але це не поліпшило становище в Палестині, оскільки і у євреїв, і в арабів були різні погляди відносно майбутнього статусу регіону: обидві сторони вважали її своєю батьківщиною, обидві сторони були переконані, що їм належить право на створення власної державності.

Дуже часто ці суперечки переростали у прямі військові зіткнення. Зважаючи на численні єврейські погроми, британський уряд дуже часто приймав різного роду декларації, що в основному підтверджували підтримку розвитку єврейського «національного вогнища». З метою припинення погромів та визначення причин безладів в Палестині, уряд вирішив делегувати слідчі комісії, які, однак дійшли спільного висновку, що єврейська імміграція набагато перевищує економічні можливості Палестини, а тому нагнітає напругу в регіоні.

Таким чином, на основі цього висновку, британський уряд у травні 1930 р. значно обмежує імміграцію євреїв. Але не зважаючи на обмеження, імміграція так і не припинилася, а навпаки збільшилась, що було пов'язано з формуванням фашистських блоків в Італії та Німеччині. Для вирішення цієї проблеми королівська комісія на чолі з лордом Пілем у 1937 р. рекомендувала розділити територію Палестини на єврейську і арабську державу. Разом з тим лорд Піл так пояснив причину конфлікту: «...у них відсутній спільний ґрунт для порозуміння. Релігія та мови у них є різними. їх культура та соціальне життя не поєднуються як і їхні національні устремління» [6, с. 99]. Цю пропозицію підтримали, звичайно, сіоністи, оскільки саме цього вони і добивалися – створення основи майбутнього «Великого Ізраїлю». Араби ж мали на меті створити двоєдину національно нероз'єднану державу на території Палестини.

Таким чином, з'явилися нові суперечності між двома народами. Але цього разу конфлікт не обмежувався тільки антиарабськими або антисемітськими виступами і погромами. Обидві сторони перейшли до терористичних методів протидії.

З огляду на історичні обставини утворення Держави Ізраїль та її вороже зовнішнє оточення, винятково важливе місце в політичній системі країни посідає 173,5-тисячна Армія оборони Ізраїлю, 51 % особового складу котрої становлять жінки (термін строкової служби для них становить 21 місяць, для чоловіків – 36 місяців). Ізраїльські військові, маючи величезний вплив на політичні процеси, свідомо

утримуються від силового тиску на владу. Це пояснюється не лише тим, що високорозвинений Ізраїль має стійкі традиції демократичного врядування, надзвичайно високий ступінь політичної інституціоналізації та досконалу систему незалежних ЗМІ, а й цілковитою умовністю поділу політиків цивільних та військових [8, с. 2].

Незабаром, 15 травня, ЛАД, зважаючи на «агресивну природу сіоністів», потребу «зірвати маску агресивних намірів та імперіалістичних проєктів» в регіоні, розглядаючи події в Палестині «як загроза миру і безпеки», з метою «припинення розповсюдження неспокою і безладу» офіційно оголосила війну Ізраїлю, протестуючи тим самим проти створення єврейської держави на арабській території. А великий муфтії Єгипту, обґрунтовуючи тим, що євреї «мають на меті утвердити панування над усіма ісламськими державами» надав війні статусу джихаду [4, с. 62].

Перша Арабо-ізраїльська війна (або Палестинська війна, як назвали її історики-сходознавці) тривала до січня 1949 р. Мирні переговори між арабськими державами та євреями відбувалися на о. Родос. Ізраїль підписав угоди про перемир'я з Єгиптом у лютому 1949 р., з Ліваном – у березні, з Трансйорданією – у квітні, Сирією – в липні. Угоди передбачали наступне: неприпустимість застосування зброї сторонами для вирішення територіального питання, встановлення демаркаційних ліній і демілітаризованих зон, створення Органу спостереження за виконання умов перемир'я (ОС ВУП) [7, с. 130-132]. Внаслідок війни Ізраїль захопив Західну Галілею, Західний Негев та частину Ієрусалиму. Єгиптяни ж закріпили за собою Сектор Газа, де встановили свою адміністрацію на чолі з шейхом Омаром Савваном, представником радикальної ісламської організації «братів-мусульман», з метою впровадження «ісламського способу життя» та агітації серед населення потреби боротьби проти Ізраїлю. Як бачимо єгипетська влада не мала на меті створювати на основі захопленого Сектору Газа арабську державність [2, с. 462].

Укладені угоди про перемир'я мали на меті лише локалізувати конфлікт. І араби, і ізраїльтяни розцінили їх як тимчасові. Уряд Ізраїлю, вважав, що рано чи пізно араби визнають їхню державність, а тому підуть на підписання нових договорів. Однак араби вбачали у цих угодах лише перепочинок перед новою війною. Тому ізраїльтяни, відійшовши від попередньої стратегії, почали підкреслювати політичний характер родоських угод. І як зазначив військовий аналітик

І. Гаркаві «закінчення вогню перетворилось з мосту до шляху миру на сурогат миру» [10, с. 37]. Ізраїль, фактично так само не поспішав визнавати кордони встановлені за умов договорів з арабами 1949 р., оскільки ще мали на той час значний авторитет серед правлячих кіл, ті радикальні сіоністи, що вимагали розширення життєвого простору єврейського народу «від Нілу до Єфрату». Окрім того, школи та равинати, преса та масова культура, армія та місцева влада жили та виховувалися в душі радикального сіонізму [1, с. 52].

В процесі перманентної конфронтації з арабами у євреїв формувалася своєрідний комплекс «обложеної фортеці», що, однак, ще більше сприяло згуртуванню євреїв в Ізраїлі та євреїв в діаспорі навколо ідеї необхідності захисту державності [9, с. 129-140].

Отже, після довгих століть у діаспорі євреї відродили власну державність. Однак етнокультурний антагонізм з арабами призвів до війни між двома народами. Перемігши у війні за власне існування, Ізраїль не гарантував безпеки кордонів. Навпаки, тоді, у 1948 р. була закладена нова «близькосхідна бомба», і був зав'язаний новий вузол протиріч між арабами та євреями.

Література:

- митриев Е.Д. Путь у к миру на Ближнем Востоке. М.: Международ. отношение, 1974. 248 с.
- юрозель Ж.Б. Історія Дипломатії від 1919 року до наших часів. Київ: сторія єврейського народу. Под ред. Ш. Этингера. М.: Мосты культуры, 2003. 686 с.
- овтунович О.В, Революция «свободных офтцеров» в Египте. М.: Наука, 1984. 164 с.
- удрявцев А.В. Исламский мир и палестинская проблема. М.: Наука, 1990. 133 с.
6. Мирский Г. Израиль и палестинцы: самый длительный конфликт. *Мировая экономика и международные отношения*. 2001. № 3. С. 99.
7. Пырлин Е.Д. Ближневосточный узел: как все завязывалось. Восток. 2000. № 5. С. 130 – 132.
- енченко М. Взяти приклад з Держави Ізраїль. *Молодь України*. 2005. 13 жовт. 2 С.
- сова Е. Национальная идея Государства Израиль. Политика. Анализ. Хроника. Прогнозы. 2004. № 4. С. 100.
10. Эпштейн А.Д. Войны и дипломатия. Арабо-израильский конфликт в XX веке. Київ: Дух і літера, 2003. 216 с.

ЕКОНОМІЧНИЙ РОЗВИТОК МІСТ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ В XI–XV ст.

Полищук А. О.

*здобувачка вищої освіти I курсу магістратури,
факультет історії, політології та міжнародних відносин,
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна*

Михальчук Р. Ю.

*кандидат історичних наук, доцент,
професор кафедри всесвітньої історії,
факультет історії, політології та міжнародних відносин,
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна*

Поява міст в Західній Європі було прогресивним явищем в Середньовіччі. Перші феодальні міста сформувалися з поселень Римської імперії. В XI ст. в Італії це були Венеція, Піза, Генуя, Неаполь, Флоренція тощо, у Франції в X ст. – Марсель, Арль, Тулуза та ін. Найбільша їхня кількість припадає на XIII–XIV ст., коли їх загалом налічувалося більше 200.

За міським правом повноцінним міщанином вважався той, хто мав у місті власний будинок. Величина маєтку свідчила про його суспільне значення власника [4, с. 97]. Сучасні дослідники стверджують на окремих характеристиках, що об'єднували містян в своєрідну спільноту. Наприклад, у пізньосередньовічних містах Фландрії така спільність поведінки допомагала під час повстань, як колективний прояв гніву [3, с. 140].

В X–XV ст. міста Західної Європи виконували важливі економічні функції. Порівняно з селом, місто ставало рушійною силою розвитку економіки краю завдяки ролі ринку як великого торгового центру.

Більшість людей в містах були задіяні у сфері виробництва. В XIII ст. досягнуто достатнього розвитку поділу праці ремісників. Наприклад, в Парижі існувало до 300 спеціальностей (з них – 22 види металообробних ремесел). Найбільш поширеними ремеслами були виплавка й обробка металів і текстильне виробництво.

Текстильне виробництво в Південно-Західній Європі, у Фландрії і Північній Італії стимулювало розвиток суміжних виробництв, таких як

виготовлення рослинних барвників (марени, вайди, пурпуру). Велику частину цих товарів експортували.

В містах Франції текстильне ремесло було представлене бавовняними та легкими тканинами, які експортували на Схід. В XV ст. грецькі та італійські ткачі започаткували виробництво шовку. Основними центрами вовняного виробництва у середньовічній Європі були райони Фландрії і Флоренції. В північноіталійських містах і деяких містах Франції (Ліон) розвивалося шовковиробництво, що було запозичене в країнах Сходу.

Загалом виробництво простих тканин набуло поширення в невеликих містах, а більш складне професійне виробництво тканин – в розвинених текстильних центрах. Наприклад, відомо, що найбільшою гільдією текстилю Перуджі в XV ст. була *L'arte della lana*, яка спеціалізувалася на вовняних тканинах. Також, на території міста функціонувала гільдія *L'arte della bambagia*, яка займалася виробництвом бавовни. Згодом ці гільдії об'єдналися в гільдію *L'arte dei tessitori* [1, с. 109]. Загалом, зростання виробництва гільдій залежало від багатьох чинників. Наприклад, дослідник А. Кіссен зазначав, що в Лінкольні найбільший приріст гільдій припадав на 1330-ті рр. – до початку чуми [5, с. 130].

В середньовіччі, де відбувалися постійні війни, існувала нагальна потреба виробництва зброї. Тому в цей період розвинулася металургія. Великого, індустріального масштабу виробництво металу та металообробки відбувалися в німецьких містах. Саме там більшість виробленого металу йшла на виготовлення зброї. Ремісник був товаровиробником, вів своє господарство без застосування найманої праці.

Розвиток із XIV ст. артилерії, використання замість кольчуг цільних металевих амуніцій зумовили великий попит на метал. Однак найбільшим досягненням в індустріальній сфері було винайдення пороху і вогнепальної зброї. Перші гармати відомі з початку XIV ст.

Великого поширення набуває будівництво споруд з каменю (собори, церкви, замки, мости). Це зумовлювало необхідність становлення та розвитку нових і традиційних ремесел. Мистецтво будувати перетворювалось на науку.

Розвиток торгівлі активізувало суднобудування. На пн. Західної Європи споруджували кораблі для перевезення дерева, зерна. В XII–XIII ст. вже будували кораблі підвищеної вантажності (ганзейські

коккі). У Венеції будували галеаси (торгові кораблі водотоннажністю до 200 т.).

Важливим досягненням технічного прогресу в період Середньовіччя було застосування водяних млинів у виплавці металу, сукновиробництві, пивоварінні, обробці шкіри, борошномельній справі тощо.

Слід зазначити, що статус торгівця в Середньовіччі був нижчим, ніж статус кліру та знаті. Вважалося, що торговець – це людина, яка присвятила себе зискові. Про торгівців в тогочасній літературі задував Жак ле Гофф. Пишучи про різні періоди в описі торгівців в церковній літературі, він зазначав, що в до схоластичний період їх традиційно змальовували негативно [2, с. 80-81].

Значного поширення в середньовічних містах набула тенденція до об'єднання осіб суміжних професій в цехи, гільдії та братства. Цехи в Західній Європі виникли майже одночасно з містами: в Італії приблизно в X ст., у Франції – наприкінці XI – на поч. XII ст., в Англії і Німеччині близько в XIII ст. Таким чином в XIV ст. в Парижі вже було 350, у Лондоні – 60, а в Кельні – 50 цехів. Їхні права закріплювались статутами, пожалуваннями, постановами міських властей тощо.

Такі організації самостійних дрібних майстрів (цехи) допомагали їм захищати свої інтереси від феодалів, а також від конкуренції сільських ремісників і майстрів з інших міст. Цехи утверджували монополію на певний вид ремесла, встановлювали контроль над виробництвом і продажем товарів ремісників, регулювали відносини майстрів із підмайстрами та учнями. В цехах кожний ремісник працював у власній майстерні своїми інструментами та сировиною. Ремесла передавались спадково та були сімейною таємницею. У майстерні практично не було поділу праці, він визначався ступенем кваліфікації. Позацехову діяльність у більшості переслідували. У майстернях працювали її власник-майстер, один або два підмайстри і кілька учнів, однак членом цеху був тільки майстер. Щоб стати членом цеху, спочатку потрібно було пройти низові ступені.

Згідно зі статутами цехів, кожен майстер повинен виробляти продукцію лише відповідного виду, розміру, якості й кольору. Майстрам заборонялося виробляти більше продукції, або ж робити її дешевшою, оскільки це загрожувало роботі інших майстрів. До певного часу цехова організація захищала монополію міських

ремісників, сприяла спеціалізації та кваліфікації простого товарного міського виробництва.

Цехи, будучи також релігійною організацією, мали церкву, каплицю. Усі свята цехи проводили разом. Як об'єднання економічного характеру, цехи в Західній Європі до кінця XIV ст. відігравали прогресивну роль, відповідаючи досягнутому рівню продуктивних сил. Однак з кінця XIV ст., коли розширювався внутрішній та зовнішній ринок, вони стали загрозою технічному прогресу, оскільки прагнули зберегти малі виробництва, а також заважали вдосконаленню виробничих процесів через побоювання конкуренції. Згодом в цехах виділялися заможна верхівка і прошарок бідних майстрів, які повинні були працювати на власника великих майстерень.

Отже, міста в Середньовіччі відігравали значну економічну роль, розвитку товарно-грошових відносин. На зміну натуральному господарству приходять товарне виробництво з вільною конкуренцією. Торгівля була каталізатором економічного розвитку в місті, де розвивалися більш прогресивні форм господарювання, ніж у селі. В цей час закладаються основи ринкової економіки, зароджується банківська справа, вдосконалюється грошова система тощо.

Література:

1. Гоцало К. «Рушники Перуджі» пізнього середньовіччя і ранньомодерного часу: проблеми атрибуції та практика використання. *Місто: історія, культура, суспільство*. К.: Інст. історії України НАН України, Київський нац. ун. імені Тараса Шевченка, 2020. Вип. 10 (3). С. 103–119.
2. Енаф М. Ціна істини: дар, гроші, філософія. Пер. з фр. Олексія Панича. К: Дух і Літера, 2019. 512 с.
3. Морозова А. Дослідити емоції та почуття у середньовічному місті. *Місто: історія, культура, суспільство*. К.: Інст. історії України НАН України, Київський нац. ун. імені Тараса Шевченка, 2020. Вип. 10 (3). С. 137–141.
4. Олексієвець Т. Формування соціальної структури середньовічних чеських міст. *Слов'янські народи в історичному процесі: генезис проблеми*. Збірник матеріалів першої науково-практичної міжвузівської конференції. Рівне. РДГУ, 2007. С. 96–99.
5. Чепіженко В. Як жилося у середньовічному місті до та після чуми? *Місто: історія, культура, суспільство*. К.: Інст. історії України НАН України, Київський нац. ун. імені Тараса Шевченка, 2020. Вип. 10 (3). С. 127–131.

АФРИКАНСЬКИЙ ТЕАТР ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ: МИНУЛЕ І СУЧАСНІСТЬ

Сердюк В. О.

*здобувач вищої освіти III курсу,
факультет історії та географії,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава*

Після закінчення Другої Світової війни в Африці активізувався рух, спрямований на повалення колоніалізму. Він проходив одночасно із протистоянням між капіталістичним та соціалістичним таборами, які очолювали Сполучені Штати Америки і Радянський Союз. У цей період Африка розглядалася цими таборами як арена боротьби за поширення власного впливу, на якій один із таборів мав бути переможеним, а інший – насолоджуватися триумфом.

У наш час дана тема є актуальною, оскільки у світі досі йде протистояння за сфери впливу, активними учасниками якого є Сполучені Штати Америки, Китайська Народна Республіка, а також Російська Федерація. Ці три країни продовжують активно втручатися у внутрішні справи Африки та зберігають свою військову присутність у країнах континенту.

Метою даної статті є характеристика основних учасників африканського театру Холодної війни та аналіз сучасного протистояння за вплив в Африці.

У період Холодної війни Африка виступала ареною боротьби між двома світами – капіталістичним і соціалістичним. Основними учасниками цієї боротьби були Сполучені Штати Америки, Радянський Союз, Китайська Народна Республіка і Куба.

Факт участі США в цій боротьбі є досить спірним, оскільки з однієї сторони, вони виступали проти колоніальної політики, а з іншої – американський уряд симпатизував «білим» поселенцям. Сполучені Штати підтримували на Африканському континенті різні диктатури, які були прозахідними та антикомуністичними, але не сприяли встановленню демократії та свободи, які підтримував Вашингтон [4, с. 24].

Сполучені Штати пропонували африканським народам капіталістичну модель розвитку. Однак, оскільки США були пов'язані

дружніми відносинами із колоніальними державами, такими як Британія, Франція, Бельгія і Португалія, які експлуатували народи Африки, то це викликало в африканців недовірливе ставлення до Сполучених Штатів. На думку історика Аполлона Давідсона «..капіталізм в уяві африканців асоціювався із колоніалізмом, тому викликав недовіру, соціалістичні ж ідеї були для африканських народів більш привабливими» [2]. Капіталізм не приваблював населення багатьох країн Африки у зв'язку з тим, що він передбачав тривале накопичення капіталу за рахунок ринкової діяльності, до якої місцеві були не готові. Вибір моделі розвитку робився на користь соціалістичної моделі, яку пропонував Радянський Союз. Згідно радянської концепції прискореної індустріалізації новостворена держава могла швидко здійснити перехід від аграрного до індустріального типу економіки. Соціалістична модель забезпечувала формування сильної держави з централізованою економікою, що робило можливим масовий перерозподіл багатств [4, с. 26]. Тому правлячі партії проголошували своєю ідеологією «африканський соціалізм», а деякі пізніше – марксизм-ленінізм [2].

Під час Холодної війни африканські партії більше симпатизували соціалістичному табору, аніж капіталістичному. У 60-х роках, коли при владі в СРСР перебував Микита Хрущов, було підписано політичні та економічні угоди з різними режимами Африки. Зокрема, Радянський Союз став партнером у військовій та економічній справі для різних країн регіону: Єгипту, Конго, Сомалі, Гвінеї, Гані і Малі. Радянський Союз допомагав будувати в Африці промислові та інші об'єкти, потурав місцевим ліво-радикальним режимам і національно-визвольним рухам, що посилювало його вплив на континенті [4, с. 26].

Окрім Радянського Союзу, на Африканський континент намагалися поширити власний вплив інші «гравці», які також були із соціалістичного табору: Китайська Народна Республіка і Куба. Варто відмітити, що спочатку Китай співпрацював із Радянським Союзом, між ними було встановлено Китайсько-Радянський союз, який у період 1959-1965 років розпався. Причиною цього стала критика Радянським Союзом керівництва та політики Мао Цзедуна, а Мао засуджував мету Хрущова щодо «мирного співіснування» із Заходом як контрреволюційну [4, с. 27]. Тобто, у соціалістичному таборі стався розкол, після якого СРСР і КНР конкурували за поширення власного впливу кожен окремо, нерідко підтримуючи різні політичні групи. Як приклад можемо навести той факт, що у Зімбабве Радянський Союз

підтримував партію ZAPU (Африканський народний союз Зімбабве), яка орієнтувалася на СРСР, а Китай підтримував партію ZANU (Африканський національний союз Зімбабве), яка орієнтувалася на Китай і симпатизувала ідеям Мао Цзедуна. Взагалі, після розколу, Китай прагнув знайти собі союзників на африканському континенті, і йому це зрештою вдалося.

Куба також, як і Китай, проводила самостійну зовнішню політику щодо Африки, що звісно призводило до напружених відносин із Радянським Союзом. Куба підтримувала антиколоніальні рухи в Африці та пропонувала різну допомогу, що в свою чергу сприяло формуванню позитивного ставлення у народів Африки.

У XXI столітті присутність на Африканському континенті Сполучених Штатів, Китайської Народної Республіки і Російської Федерації (правонаступника Радянського Союзу) залишилася. Інтерес до Африки зумовлений тепер також економічними причинами, а не лише військовими: Африка розглядається не як арена боротьби між капіталізмом і соціалізмом, а як джерело сировини, тому наразі посилюється співпраця із урядами країн Африки і зростає інвестування в економіку цих країн.

Найбільшим інвестором в Африку є Китай. Наприкінці 2020 року прями інвестиції Китаю в країни Африки перевищили 43 млрд. дол. США. Більше 2000 китайських компаній інвестують в Африку, а лєвова частка цих інвестицій спрямовується в енергетику, гірничо-видобувну промисловість, будівництво і виробництво [3]. Інвестування Китаєм у країни Африки сприяє посиленню його впливу на Африканському континенті. Також Китай посилює свою військову присутність в Африці: у 2017 році в країні Джибуті було відкрито першу китайську військову базу за кордоном, що займає стратегічне положення на перетині найважливіших морських торговельних шляхів.

Щодо США і РФ, то ці країни також збільшують інвестування в країни Африки, зокрема США є другою країною по інвестуванню після Китаю. Російська Федерація, у свою чергу, посилює співробітництво з урядами країн Африки та реалізує інвестиційні проекти за участю своїх компаній «Газпром», «Роснефть», «Лукойл» та інших. Нещодавно, 20 березня 2023 року в Росії відбувся саміт «Росія – Африка в многополярном мире», на якому президент країни-агрєсора володимир путін заявив, що Росія завжди приділяла і буде приділяти першочергову увагу співпраці з африканськими

країнами, що це один із незмінних пріоритетів російської зовнішньої політики [1].

Отже, у період Холодної війни в країнах Африки набули популярності здебільшого соціалістичні ідеї: соціалізм тут будувався за радянською і африканською моделями. Із часом країни Африки почали відходити від соціалістичної моделі розвитку, тому у ХХІ столітті у регіоні немає соціалістичних країн. Економіка сучасних африканських країн базується на засадах ринкової економіки, тому джерелом накопичення капіталу є ринкова діяльність цих країн. Вагому роль у розвитку африканського регіону відіграють інвестиції Китайської Народної Республіки, Сполучених Штатів Америки, Російської Федерації та інших країн, що сприяє зростанню їхнього впливу в цьому регіоні.

Позитивним наслідком Холодної війни на території Африки стала деколонізація континенту, що призвело до появи на мапі світу нових країн. Негативним же наслідком стало виникнення в Африці тероризму, через насичення континенту іноземною зброєю, що стало глобальною проблемою у ХХІ столітті. Тому в подальших дослідженнях слід дослідити роль Холодної війни у виникненні тероризму на Африканському континенті.

Література:

1. Владимир Путин выступил на Международной парламентской конференции «Россия – Африка в многополярном мире», проводимой в Москве под эгидой Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации. URL: <https://summitafrica.ru/news/vladimir-putin-vystupil-na-mezhdunarodnoj-parlamentskoj-konferentsii-rossija-afrika-v-mnogopoljarnom-mire-provodimoj-v-moskve-pod-egidoj-gosudarstvennoj-dumy-federalnogo-sobranija-rossijskoj-federatsii/> (дата звернення: 24.04.2023).
2. Давидсон А. Б. Тропическая и южная Африка в XX веке. *Новая и новейшая история*. №5. 2000. URL: http://www.africa.org.ua/history/4_9.htm (дата звернення: 24.04.2023).
3. Сколько Китая в Африке. *Brics business magazine*. URL: <https://www.bricsmagazine.com/ru/articles/skolko-kitaya-v-afrike> (дата звернення: 24.04.2023).
4. Elizabeth Schmidt. *Foreign intervention in Africa: From the Cold War to the War on Terror*. Cambridge University Press. 2013. P. 267.

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ПАРЛАМЕНТСЬКОЇ РЕФОРМИ 1832 РОКУ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Тараненко Д. М.

*здобувач вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет історії та географії,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Велика Британія, у сучасному світі, є прикладом економічної могутності, соціальної стабільності та демократії. Зберігаючи монархічну форму правління, країна має давні традиції парламентаризму. На відміну від Сполучених Штатів Америки, Франції, де буржуазно-демократичні трансформації відбулися революційним шляхом, британські демократичні перетворення – це шлях реформ, зокрема й парламентських. Вони привели країну до економічного процвітання, зростання впливу на міжнародній арені в ХІХ столітті та дали потенціал для подальшого розвитку.

Україна – молода держава, яка орієнтується на загальноєвропейські цінності, розвинуті європейські країни та обрала шлях демократичного розвитку. Приклад демократичних перетворень шляхом реформ в Британії є цікавим і актуальним.

Мета нашого дослідження проаналізувати соціально-економічні аспекти парламентської реформи 1832 року у Великобританії, зробити науково-обґрунтовані висновки щодо історичного значення зазначеної реформи для розвитку парламентаризму в країні в ХІХ столітті.

Перш ніж аналізувати парламентську реформу 1832 року у Великобританії, варто звернути увагу на кілька важливих подій, що стали фундаментом парламентаризму в Англії, зокрема – це Англійська революція ХVІІ століття, в ході якої була зроблена спроба розв'язати протиріччя між феодально-абсолютистським ладом та новими буржуазними відносинами, що зароджувалися. Центром опозиційних до абсолютної монархії Карла I Стюарта сил – став англійський парламент.

Реставрація династії Стюартів, їх потяг до абсолютистських порядків привів Англію до нової хвилі боротьби в парламенті. Сформувалися дві політичні сили – віги й торі. Віги – відстоювали

інтереси нового дворянства та буржуазії, були опозиційною до короля партією. Торі – захищали інтереси великої землевласницької аристократії, були опорою монархії [1, с. 203].

Черговим етапом політичних трансформацій стали події Славної революції 1688 року та прийняття Біллю про права 1689 року, який суттєво змінив політичне життя країни. Білль про права – це важливий законодавчий акт, що закріпив в Англії конституційну монархію. У ньому було визначено права й повноваження монарха, парламенту та встановлено систему взаємовідносин між ними. Варто звернути увагу на той факт, що у відповідності з цим документом було суттєво розширено й закріплено повноваження парламенту: запроваджено систематичне проведення парламентських виборів; демократичні принципи діяльності парламенту (свобода слова, право вільно відстоювати свою позицію); право парламенту приймати закони, брати участь у вирішенні важливих державних питань [3, с. 168].

Ще один важливий документ, Акт про спадкування престолу 1701 року, не тільки встановлював порядок престолонаслідування, а й нові обмеження прав і повноважень короля.

Отже, зазначені вище, законодавчі акти визначили правовий статус і повноваження короля та парламенту Англії, утвердили принципи конституційної монархії, найважливіші з яких: принцип розподілу влади; гарантії дотримання демократичних прав і свобод у роботі парламенту. Хоча, доступ до влади отримали лише найзаможніші представники англійського суспільства.

На початку XIX століття Велика Британія зіткнулася з новими викликами в соціально-економічному та політичному житті. У 60-тих роках XVIII століття в Англії розпочався промисловий переворот, на початку XIX століття його темпи прискорилися, обсяги промислового виробництва суттєво зросли. Сформувалися нові промислові центри: Бірмінгем, Йоркшир, Уельс. Чисельність населення міст швидко збільшувалася, Лондон перетворився на світовий фінансовий центр, а Велика Британія – на індустріальну державу.

Процеси в економіці спричинили зміни у соціальній структурі: буржуазія – її чисельність та внесок в економіку країни – зростали, відповідно зросло невдоволення пануванням спадкової аристократії. Наймані робітники – їх чисельність також зросла, але економічне становище було критичним. За свою працю промислові робітники отримували платню, якої ледь вистачало для існування. У своїх проблемах робітнича біднота звинувачувала машини, що породило рух

лудитів (руйнівників машин), до якого приєдналися частина розорених ремісників, дрібної буржуазії [4, с. 60].

Уряд та парламент Великобританії мали стабілізувати ситуацію в країні.

Парламент Великої Британії – це вищий законодавчий орган влади. На початок XIX століття залишався станово-представницьким органом: складався з палати лордів і палати громад. Палата лордів формувалася частково шляхом успадкування, частково – шляхом призначення королем [3, с. 170].

Виборча система до нижньої палати, що існувала в країні на той час, була архаїчною та не відповідала інтересам буржуазії. Депутати палати громад обиралися на 7 років у складі 658 осіб, значна частина яких представляли інтереси виборців дрібних містечок, деякі, майже знелюдніли і їх називали «гнилими містечками». Якщо такі містечка знаходилися на землях великих землевласників то депутати, фактично призначалися лендлордами. Участь у виборах, у таких містечках, брали, в середньому, по 12 виборців, які до парламенту обирали по 2 депутати. Лондон, з півмільйонним населенням, мав право делегувати лише 4 депутати, деякі міста, що стали великими промисловими центрами в ході промислової революції, взагалі не мали своїх представників у парламенті. Тому, промислова буржуазія наполегливо прагнула реформування виборчої системи.

Правлячі кола Великобританії постали перед складним вибором – проведення парламентської реформи чи революція. Парламентська реформа 1832 року була покликана вирішити існуючі суперечності шляхом реформ. «Акт про народне представництво», яким було внесено зміни до виборчої системи Великої Британії, підготувала партія вігів на чолі з прем'єр-міністром лордом Греєм.

Відповідно до парламентського «Акту про народне представництво» було: знищено 56 «гнилих містечок»; знижено майновий ценз для виборців; надано представництво в парламенті великим містам, що утворилися в ході промислової революції [1, с. 138].

Таким чином, результатом парламентської реформи 1832 року стали демократизація та удосконалення формування палати громад. Було збільшено чисельність виборців вдвічі; перерозподіл депутатських місць у нижній палаті, відбувся на користь нових промислових міст, що дало можливість буржуазії збільшити вплив на політичне життя та на деякий час стабілізувати ситуацію в країні.

Література:

1. Бандурка О. М. Історія держави і права зарубіжних країн : підручник / за заг. ред. д-ра юрид. наук О.М. Бандурки. Харків : Майдан, 2020. 618 с.
2. Крестовська Н. М. Історія держави і права зарубіжних країн: хрестоматія-практикум / Н. М. Крестовська, О. Ф. Цвіркун. Харків: Одіссей, 2010. 488 с.
3. Історія держави і права зарубіжних країн: Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення навчальної дисципліни «Історія держави і права зарубіжних країн» для студентів спеціальності 08161 «Право», 08161інт «Право» / Г.В. Лаврик, В.А. Сало. URL: http://pravo.puet.edu.ua/files/lic2016bac/idpz_03.pdf
4. Hobsbawm E. The Age of Revolution 1789-1848. URL: <https://files.libcom.org/files/Eric%20Hobsbawm%20-%20Age%20of%20Revolution%201789%20-1848.pdf>

ВЕСТФАЛЬСЬКИЙ МИР 1648 РОКУ ТА ЙОГО ТРАНСФОРМАЦІЯ СЬОГОДНІ

Цигак О. О.

*здобувач вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Левдер А. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Існують різні трактування серед поняття системності в сфері міжнародних відносин. Вітчизняні дослідники розглядають систему міжнародних відносин як конкретно-історичну форму політичної організації міжнародних відносин, яка закріплюється в договорах і угодах і відображає як співвідношення балансу сил, так і специфіку відносин між державами, які входять у систему.

Загальне поняття «система міжнародних відносин» означає самодостатню та спроможну до саморегуляції систему взаємодії

суб'єктів міжнародних відносин на рівні держав, міжнародних організацій та акторів недержавного рівня. При цьому головним системоутворюючим елементом служать саме відносини та інші форми взаємодії як всередині системи, так поза її межами.

Відносини між державами протягом багатьох століть постійно змінювалися. Минуло багато часу перш ніж міжнародні відносини інтегрувалися у всесвітню систему. Багато істориків і теоретиків міжнародних відносин вважають, що остаточно глобальна система міжнародних відносин склалася лише до початку ХХ століття.

Система міжнародних відносин залежить від тих відносин, які склалися між державами в той чи інший період розвитку людського суспільства. Але ставши важливим чинником світової політики, вона в свою чергу впливала і на розвиток міждержавних відносин і на зовнішню політику окремих країн [1].

Із встановленням Вестфальської системи відносини між країнами Заходу вперше отримали систематизацію. З певними модифікаціями вона проіснувала до 1939 р., тобто до початку Другої світової війни. Деякі елементи цієї системи продовжували діяти й у період Ялтинсько-Потсдамської системи міжнародних відносин. Вестфальську систему міжнародних відносин поділяють на кілька етапів, об'єднаних спільними закономірностями, але відмінних за особливостями, характерними для конкретного періоду відносин між державами. Найчастіше виокремлюють кілька підсистем Вестфальської системи, які розглядаються як нібито самостійні: систему англо-французького суперництва і боротьби за колонії в XVII-XVIII ст.; систему «європейського концерту націй» або Віденського конгресу в XIX ст.; більш глобальну за географічними ознаками Версальсько-Вашингтонську систему між двома світовими війнами, Ялтинсько-Потсдамську систему [3].

Основою системи міжнародних відносин і головними факторами її стабільного існування є баланс сил, що розуміється як співвідношення військових і економічних потенціалів, політичної ваги і впливу держав, які входять у систему, в першу чергу великих держав, в певний історичний момент часу. Кожна система характеризується певною стійкістю, яка залежить від рівноваги балансу сил, яке лежить в її основі. Рівновага являє собою такий стан балансу сил, при якому стає неможливим домінування однієї або кількох держав [2].

Одним із найважливіших наслідків Першої світової війни стало створення першої міжнародної організації – Ліги Націй. 25 квітня 1919

року Статут Ліги Націй прийняли пленум Паризької конференції і включено в якості першої частини Версальського мирного договору. Ліга Націй стала складовою частиною Версальсько-Вашингтонського світового порядку.

Ліга Націй стала праобразом створеної 1946 року Організації Об'єднаних Націй, яка увібрала в себе багато структурних елементів ліквідованої Ліги. Зокрема, важливим є зберігання практики прийняття найважливіших рішень Радою Безпеки (в Лізі Націй просто Рада), в яку входять постійні та непостійні члени. І там, і там постійних членів 5, проте склад їх різний – Велика Британія, США, Франція, Італія, Японія у Лізі Націй та Китай, Франція, Росія, Велика Британія і США в ООН. Проте нова організація стала якісно новою силою, що почала забезпечувати збереження миру і міжнародної безпеки. Зокрема, у статуті ООН закріплено абсолютну заборону застосування сили та погрози силою, що змістовно відрізняє її від Ліги націй [4; 5].

На жаль, сьогодні російсько-українська війна перекреслила принципи Вестфальської системи, всі попередні зусилля у формуванні багатополюсної моделі світ. Ці події зруйнували всю договірну систему, вироблену багатьма поколіннями політиків, дипломатів, правників. Ядерна зброя, закладена у воєнні доктрини, перестає сприйматися як стримувальний чинником, а як інструментом залякування терору і шантажу. Дії Кремля проти українського суверенітету світ сприйняв як порушення міжнародного порядку, зокрема Заключного акта 1975 р. в Гельсінкі, Будапештського меморандуму 1994 р., як абсолютне нехтування російсько-українським пакетом міждержавних договорів та угод.

Література:

1. Аношина Н.-Т. Ю. Гарантії міжнародного правопорядку моделі Віденського конгресу 1814 – 1815 рр. // *Держава і право. Юрид. і політ. науки: зб. наук. пр.*, 2009. Вип. 44. С. 610-613.
2. Герасимчук Т. Ф., Киридон А. М., Троян С. С. Загальна теорія політики. К.: Видавничий дім «Кондор», 2017. 226 с.
3. Іжнін І. Трансформація системи міжнародної безпеки на початку XXI століття: нові загрози. // *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2015. 37 (3). С. 44-49.
4. Статут Ліги Націй. URL: https://yurist-online.org/publ/istoricheskie_dokumenty_istorichni_dokumenti/statut_ligi_nacij_ustav_ligi_nacij/2-1-0-1227 (дата звернення: 12. 05. 2020).
5. Статут ООН. // Сайт Верховної Ради України. URL: https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_010 (дата звернення: 12. 05. 2020).

НАПРЯМ 3. ПРОБЛЕМИ ВІЙНИ І МИРУ: ІСТОРИЧНЕ МИНУЛЕ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

ПРАВА ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ

Костюк Ю. С.

здобувачка середньої освіти,

*Обласний науковий ліцей в м. Рівне Рівненської обласної ради
м. Рівне, Україна*

У сучасному світі питання захисту прав дитини є болісним та актуальним. Оскільки різноманітні порушення прав дітей, такі як викрадення, вербування, контрабандне перевезення, примусове донорство, торгівля, експлуатація чи залучення до злочинної діяльності тощо, тягнуть за собою катастрофічні наслідки. Втім проблема масового порушення прав дітей набуває особливої значущості під час війн і збройних конфліктів, зокрема і в Україні.

Метою наукової розвідки є аналіз порушень прав дитини в Україні з боку РФ та розкриття проблем забезпечення прав дітей під час війни в Україні.

Багато дітей під час війни залишилися без батьківської опіки і турботи. ЮНІСЕФ спільно з Офісом Президента України та Міністерством соціальної політики України розробили механізм допомоги таким дітям, які опинилися сам-на-сам зі світом. В квітні 2022 р. запустили загальнонаціональну інформаційну кампанію «Дитина не сама: інструкція з турботи» [1], яка містить алгоритм, згідно якого небайдужі особи можуть надати прихисток дитині, яка позбавлена батьківського догляду до встановлення обставин, а також тих дітей, які перебувають у закладах інституційного догляду.

Спостерігаючи за тенденціями нинішньої повномасштабної війни, можемо констатувати, що воєнні сутички аж ніяк не здатні не зачіпати безпечні умови життя дітей. Постійні бомбардування, довгі перебування у холодних приміщеннях задля безпеки, недоступність до харчових продуктів, необхідної медичної допомоги, поранення унаслідок влучання воєнної зброї у місце перебування дитини чи пряме поранення військовими тощо – усе це перешкоджає нормальному функціонуванню організму дитини та її здоров'я.

Сексуальні злочини та насильство щодо дітей з боку агресора, їх примусова депортація на територію Росії розглядаються міжнародними судами як злочини проти людяності, а також злочини геноциду у разі цілей порушника повного або часткового знищення національної чи іншої групи. У зв'язку з цим, Міжнародний кримінальний суд видав ордери на арешт президента РФ та російської уповноваженої з прав дитини. Адже згідно Римського статуту [8] та Конвенції про захист цивільного населення під час війни з додатковими протоколами [4] така дії є воєнними злочинами. Також ст. 34 Конвенції про права дитини містить положення про обов'язок держави захищати дитину від усіх форм насильства [5]. Окрім цього, національне законодавство України містить положення про недопущення випадків сексуального насильства та у разі його вчинення – притягнення до юридичної відповідальності [6].

Ще одним поширеним злочиним Росії щодо українських дітей є їх вербування та використання, що заборонено як міжнародним правом, так і законодавством України та Росії. Світова спільнота володіючи такими правовими актами, як норма 136 звичаєвого міжнародного гуманітарного права [2]; ст. 3 Женевських конвенцій [4]; ст. 1 та 3 Конвенції про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці [3]; ст. 77 Додаткового протоколу до Женевських конвенцій, що стосується захисту жертв міжнародних збройних конфліктів; ст. 38 Конвенції про права дитини [5]; забороняє залучення дітей до воєнних дій. Втім така ґрунтовна правова база не зупиняє військових РФ вчиняти такі дії щодо дітей. Безумовно, такі дії заборонені і в українському законодавстві, зокрема ст. 30 Закону України «Про охорону дитинства» [7]; ст. 438 КК України конкретизують жорстокість та неправильність залучення дітей до воєнних операцій [6]. Як не дивно, законодавство Росії також містить положення, пов'язане з цим порушенням.

Освіта як обов'язковий чинник для повноцінного розвитку дитини зазнала масштабного впливу воєнних дій. Зокрема найпроблемнішими викликами, які постали у новій реальності є: недоступність дітей до отримання базових знань через зміну місця проживання чи у іншому випадку – руйнування освітнього закладу, у якому навчалась дитина, неспроможність навчатись через нестабільне фінансове становище чи взагалі відсутність у дитини прагнення чи мотивації до здобуття знань, переміщення педагогіях працівників на іншу територію чи за кордон, часте перебування у сховищах або взагалі їх відсутність. Це

суперечить положенням Женевської конвенції і Конвенції про права дитини, а також низці положень національного законодавства України.

Підсумовуючи, можна зазначити, що не дивлячись на задекларовані права дітей в найвпливовіших правових актах, прийнятих передусім ООН, воєнні реалії в Україні показали, що досить складно реалізувати їх на практиці. Кожен вчинок окупанта, спрямований проти добробуту та благополуччя дитини, має бути покараний та нести за собою забезпечення відшкодування.

Література:

1. Дитина не сама: «Інструкція з турботи»: веб-сайт. URL: <https://dity.msp.gov.ua/about>
2. Звичаєве міжнародне гуманітарне право. Норми. URL: https://www.icrc.org/en/doc/assets/files/other/ukr-irrc_857_henckaerts.pdf
3. Конвенція про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці №128 від 17 червня 1999 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_166#Text
4. Конвенція про захист цивільного населення під час війни від 12 серпня 1949 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_154#Text
5. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
6. Кримінальний кодекс України від 5 квітня 2001 р. *ВВР*. 2001. № 25-26. С.131.
7. Про охорону дитинства: Закон України від 26 квітня 2001 р. *ВВР*. 2001. № 30. С. 142.
8. Римський статут міжнародного кримінального суду від 17 липня 1998 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_588#Text

ІДЕЯ МИРУ, ГУМАНІЗМУ І ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ОСНОВНИЙ АСПЕКТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Левдер А. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

Соціально-економічні перетворення в Україні зумовили значні зміни у системі професійної освіти. Сьогодні вимагає від національної вищої школи застосовувати кращі її традиції та здобутки, надбання психолого-педагогічної науки, кардинально переглянути підходи щодо організації навчально-виховного процесу, змісту фахової підготовки і виховання студентської молоді, до розробки і впровадження перспективних, інноваційних технологій навчання і виховання.

Особливості суспільного життя висувають жорсткі вимоги до особистісних та професійних якостей майбутніх спеціалістів. Вступ до світового освітнього простору зобов'язує кожного викладача закладів вищої освіти до усвідомлення великої відповідальності за виховання майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможність і професійну компетентність. Проте система підготовки спеціалістів має бути спрямована не лише на оволодіння ними певними теоретичними знаннями, спеціальними вміннями, навиками і техніками, а також, головним чином, на вироблення у майбутніх фахівців особистісних характеристик: системи цінностей, психологічної культури, самосвідомості тощо [2, с. 84]. Отже, поряд із світоглядною та професійною підготовкою майбутніх фахівців особливого значення набуває особистісна підготовка студентської молоді, метою якої є формування як професійно значущих якостей особистості, так і її гуманістичної спрямованості, психологічної культури, здатності до професійної ідентифікації. Фахівець, який

має духовно-ціннісну мотивацію, здатний адекватно оцінювати ділових партнерів, їхній професіоналізм і порядність.

Важливим завданням університетської освіти є виховання фахівця, що відрізняється, насамперед, толерантністю і терпимістю до різних думок, поглядів і переконань, гуманізмом, неупередженістю у

ставленні до колег, партнерів і подій, відстоювання ідей миру, здатного самостійно будувати як власне життя, так і своєї країни [3].

Особливу роль у процесі навчання і виховання духовно-світоглядних орієнтацій молоді на мир і злагоду відіграє, звичайно, постать учителя, наставника, викладача, авторитет яких має використовуватися для гуманістичного прищеплення дітям, юнацтву та молоді чітких орієнтаційно ціннісних установок на миролюбство і толерантність, що відповідає як інтересам вітчизняного суспільства, так і прагненню України щодо приєднання до єдиної сім'ї європейських народів. «Європа потребує нового вчителя, здатного виконати покладену на нього історичну місію. Завдання його підготовки цілком і повністю покладається на педагогічні університети, які мають здійснити ряд організаційних, змістовних і методологічних трансформацій, розпочати процес формування нового вчителя за єдиною європейською системою деідеологізованих і департизованих цінностей, базовими серед яких є толерантність, демократія, миролюбство, справедливість і солідарність» [4, с. 37]. Формування педагога, чий світогляд ґрунтується на згаданих принципах і цінностях, є одним з найважливіших завдань української системи вищої педагогічної освіти, адже від цього безпосередньо залежить потенціал становлення і розвитку України як європейської нації, що відзначається миролюбними і толерантними настроями щодо інших народів і країн світу, а також до всебічної співпраці і співробітництва з ними.

Заклади вищої освіти працюють на перспективу. Їх випускники покликані утверджувати загальнолюдські та національні морально-духовні цінності. Вони мають усвідомлювати, що наукові знання, найновіші виробничі технології мають сенс лише за умов, коли вони спираються на високий рівень морально-духовної вихованості їх носіїв. Науково-технічний прогрес уже багато в чому завинив перед людиною. Кожен фахівець повинен розуміти, завчасно передбачати, якою мірою нові наукові відкриття, технології будуть сприяти людському розвитку, чи не зашкодять вони фізичному та психічному здоров'ю жителів землі. Тому важливими напрямками ефективної діяльності закладів вищої освіти є демократизація, гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національного та загальнолюдського начал. Вимоги принципу миролюбства, гуманізму, і толерантності мають реалізовуватись на всіх ділянках «навчально-виховного поля» закладу вищої освіти [1].

Формуванню концепції культури миру, яка стала методологічною основою виховання в душі миру, педагогіки миру, сприяли теоретичні розробки секретаріату ЮНЕСКО, досвід практичних проєктів, широке обговорення питань культури миру на нарадах і конференціях ЮНЕСКО та нагороджений

певний доробок і досвід у галузі педагогіки миру таких науковців як Алексашина Л. Н., Дем'янчук С. Я., Безкоровайна О. В., Булгакова А. та ін.

Проблема виховання молоді у душі миру є не принципово новою для педагогічних колективів українських загальноосвітніх шкіл. Кожен крок в організації педагогічного процесу у школі спрямований, насамперед, на моральне виховання покоління молодих українців. А сприйняття цінності миру, як у найближчому оточенні, так і в глобальному сенсі, є однією з найважливіших рис члена сучасного громадянського суспільства, до будівництва та розвитку якого прагне нова Україна [5].

Окреме місце у розвитку вітчизняної теорії та практики педагогіки миру посідає діяльність лабораторії з проблем виховання шкільної молоді на ідеях миру у м. Рівне, її засновник професор С. Я. Дем'янчук. Підкреслював, що «українське суспільство вимагає, щоб українська школа готувала активних і свідомих творців нашого життя. А тому перед нею ставляться нові, більш складні завдання по вихованню підростаючого покоління. Змінюється та оновлюється зміст виховання на ідеях миру. Він приводиться у відповідність з новими цілями української школи» [6, с. 9].

Отже, важливою новацією у сфері формування миру як основи формування європейської людини у вітчизняній освітній системі має стати полікультурний аспект навчання і виховання, який уже декілька десятиліть є гармонійною складовою європейського стилю мислення та ефективним шляхом виховання у дітей і молоді внутрішніх установок на толерантність, терпимість та взаєморозуміння з іншими. Напрямами європейського полікультурного виховання є культивування в людині духу солідарності, взаєморозуміння й толерантності, спрямованих на збереження миру в усьому соціумі. Такі підходи ми бачимо в багатьох розвинутих країнах світу. Уся система освіти, з нашої точки зору, має бути спрямована на формування у дітей і молоді не просто терпимого ставлення до інших народів і культур, але глибинного відчуття взаємоповаги і необхідності взаєморозуміння та ціннісного взаємопроникнення з

метою формування феноменологічного підґрунтя для активного застосування кожною людиною загальнолюдських цінностей гуманізму, солідарності, демократії і миролюбства.

Література:

1. Андрущенко В. П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття. К. : Знання України, 2011. 1099 с.
2. Безкоровайна О. В. Педагогіка миру: визначення, завдання, шляхи їх реалізації // *Педагогіка толерантності*. 1999. № 3–4. С. 146–154.
3. Бех І. Д. Гуманістична педагогіка: перипетії становлення // *Педагогіка толерантності*. 2001. С. 21–24.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь. 1997. 376 с.
5. Дем'янчук А. С. Теорія виховання учнів на ідеях миру. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ. 2000. С. 149–197.
6. Дем'янчук С. Я. Зміст виховання учнів на ідеях миру // *Матеріали міжнародної конференції «Педагогіка єдиного і цілісного миру»*. Рівне, 1995. С. 8–14.

ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ІДЕЇ МИРУ

Лопачька Н. М.

*кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Мир – це ключова засада існування людства. Мир не означає відсутності конфліктів, однак його головна засаднича ідея полягає у тому, щоб вирішувати їх без використання насилля, що приводить до війни. Історія людства засвідчує, що часто мир – як баланс сил у міжнародній системі, не завжди виконувався з позиції укладених домовленостей, договорів, угод. Наша країна переживає зараз надскладні часи, що зумовлено російсько-українською війною – пряме й опосередковане застосування збройної сили Російською Федерацією проти суверенітету та територіальної цілісності України, яка бере свій початок ще з 20 лютого 2014 р. і триває дотепер.

У різні історичні часи неодноразово підіймалося питання щодо тлумачення, розуміння миру. Важливо, що основним аспектом для його усвідомлення має бути твердження, що це найбільша глобальна цінність для усього людства.

Ідея миру сягає давніх часів. «Ідея вічного миру» – як поняття пов'язане «з міфологічною ідеєю «золотого віку» людства, у відповідності з якою стан відсутності бойових дій, що й утворює поняття «мир», трактувався як такий, що був давно втрачений людством» [3, с. 345]. Давньогрецький поет Гесіод у своїх працях наголошував, що війни тривалий час не відбувались тому, що був певний достаток. Давня міфологічна свідомість у розумінні поняття «миру» апелювала до стану, який пояснювався нормальним, рівномірним функціонуванням суспільства, а саме: можливість людей працювати й відпочивати. Питання щодо «миру» порушувалось і у працях давньогрецького мислителя Платона. Зокрема, у одному з його діалогів – «Закон» [4] зазначається, що «...мудрість держави «кристалізована» або ж «заморожена» в законах... у ній неможливе гнучке пристосування особи до держави, але управління, що здійснюється відповідно до закону, дає змогу краще пристосуватися всім разом... найбільшим благом у такій державі є стриманість або самоконтроль, при цьому мається на увазі прихильність до закону, повага до інститутів держави і готовність підкорятись силі законів» [4]. Платон визначає і мету держави, а саме – це «...є гармонія, як у внутрішніх, так і в зовнішніх проявах, а суть довершеної гармонії, яка має бути результатом розподілу функцій у державі та її гарантією – це законопослушність» [4]. Таким чином, платонівське вчення цілком визначає як ключову концепцію у існуванні держави – її прагнення до стриманості, витримки, досягнення гармонії, завдяки законослухняності. Такий підхід цілком визначає позицію миру – як ключову засаду мети існування держави. Таким чином, однією із потреб людини, згідно з Платоном, є усунення війни, як «головного джерела індивідуальних і суспільних бід» [3, с. 346].

Історико-філософське обґрунтування поняття «ідеї вічного і загального миру» висвітлено у праці німецького філософа І. Канта «До вічного миру: філософський нарис» (1795 р.) [5]. Філософія І. Канта – це важливий етап на шляху до загального і справедливого миру. Філософ з одного боку, підсумував і систематизував напрацювання: Сен-П'єра, Ж.-Ж. Руссо та Г. Лейбніца, а з іншого – надав «ідеї вічного і загального миру» загального філософського обґрунтування.

І. Кант у згаданій праці розглядає досить важливі проблеми і питання, а саме: що таке війна, що є причиною війн, хто потенційно виступає ініціатором війни, як уникнути війни і досягнути вічного миру між народами. Війну І. Кант характеризує як руйнівний фактор: «...війна, по-перше – говорить Кант, – це зло; вона здатна знищити варварськими спустошеннями... усі досягнуті успіхи культури» [2, с. 211]. Філософ негативно ставиться до поняття насильства у міждержавних відносинах, оскільки у взаємостосунках між країнами жодна не має права втручатись у політичне життя одна одної. Втручання сторонніх держав – це «... означає порушення прав незалежного народу», тому «війна... і застосування засобів, які ведуть до неї, повинні бути безумовно заборонені» [2, с. 211].

І. Кант вважає, що для досягнення «вічного миру» люди повинні проявляти «єдність об'єднаної волі» [5], а саме – це розуміється як колективне досягнення, тобто зусилля усього громадянського суспільства. Такий підхід дозволить зупинити конфлікт й не допустити війну. Держава при цьому має можливість вибору, тобто не підпорядковуватись жодним зовнішнім законам, які можуть спонукати до загарбання або, навіть, поневолення іншої держави для посилення своєї могутності.

Слушною думка філософа є щодо мирних угод. Останні розглядаються як ті, що виключають саму можливість війни та жодним чином не мають приховувати в собі передумов ймовірного майбутнього конфлікту. У праці І. Канта головною умовою загального і вічного миру виступає як в самій державі, так і в стосунках між народами – це утвердження ідеї права, створення універсального правопорядку, який би охоплював всі можливі взаємини між людьми. «Вимога миру і є головною вимогою права, тому мирними ці відносини стають тоді, коли вони набувають правового характеру» [1, с. 9]. Філософ наголошує, що громадянське суспільство забезпечує людині можливість мати певні права, але поза ним вона залишається безправною. Єдиний правовий стан для людини визначає її існування в рамках державного інституту, приналежності до певної спільноти, але обов'язково об'єднаної на засадах закону. На думку І. Канта саме такий стан – є станом миру.

Стан миру у розумінні філософа – це не природний стан, навпаки, «природним для нього був радше стан війни, аніж стан миру» [1, с. 10]. Це обґрунтовується тим, що людина у природному стані може бути й джерелом загрози, оскільки може впливати на інших. Проте

створення інституту громадянського суспільства дозволяє забезпечити стан миру. Таким чином, одна з перших умов досягнення миру полягає у тому, щоб кожна людина, яка може впливати на іншу, зобов'язувалась належати до певного громадянського устрою.

Основні положення «теорії вічного миру», викладені у праці І. Канта, у сучасності мають не лише теоретичний аспект розуміння проблеми, а й своє практичне втілення. Кристоф Пайяр у «своєму дослідженні, присвяченому проблемі можливості практичної реалізації кантівського миротворчого проекту, вказує на те, що до міжнародного права включені такі ідеї Канта, як заборона таємної дипломатії, вимога республіканської форми правління, «федерація вільних держав» і розвиток міжнародної торгівлі» [3, с. 353].

Таким чином, історико-філософське обґрунтування ідеї миру має доволі глибоке коріння й відноситься ще до часів античності. У своєму еволюційному витку ця ідея пройшла й проходить на сьогодні певні етапи становлення, розуміння, сприйняття й практичної реалізації в сучасності. Війна і мир – це надскладні імперативи, соціальні явища, що діалектично пов'язані між собою. Сучасний світ, на жаль, існує не лише на засадах миру.

Отже, слухними й актуальними на сьогодні залишаються твердження філософа І. Канта. Людина займає ключове місце на Землі, їй право, свобода, гідність, честь. Щоб усі ці чесноти і прагнення можна було досягнути і успішно реалізувати необхідно найголовніше – мир.

Література:

1. Гусєв В. І. І. Кант: філософське обґрунтування ідеї світу // *Наукові записки НаУКМА*. 2000. Т. 18 : Філософія та релігієзнавство. С. 8-16.
2. Остапенко О. І., Ряшко В. І. Кант: війна і мир. Важкий шлях до вічного миру // *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія : Юридичні науки. 2015. № 813. С. 209-214.
3. Панафідін І. О. Філософська ідея миру: становлення та еволюція // *Актуальні проблеми духовності : зб. наук. праць / відп. ред. Я. В. Шрамко*. Кривий Ріг, 2011. Вип. 12. С. 345-355.
4. Платон: «Політик» і «Законои» // *Ізборник*. URL: <http://litopys.org.ua/istpolit/ipd06.htm> (дата звернення: 26.04.2023).
5. Immanuel Kant Perpetual Peace: A Philosophical Sketch 1795. URL: http://fs2.american.edu/dfagel/www/Class%20Readings/Kant/Immanuel%20Kant,%20Perpetual%20Peace_.pdf (дата звернення: 26.04.2023).

ПРОБЛЕМА ВІЙНИ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД МИНУЛОГО І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Осипчук Г. Ю.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Сьогодні у нашій країні триває війна, що бере початок ще з 20 лютого 2014 р., і яка розділила життя кожного українця на «до» та «після». Ця війна значним чином впливає на життя усього світу і разом з тим створює низку небезпек для наступних поколінь. Окрім цього, війна у нашій країні породжує нові виклики, з якими необхідно боротись і українцям, і громадянам інших країн. Звісно, ні у кого не залишається сумнівів щодо того, що війна у нашій країні спричинила значні зміни у житті усіх країн світу, шляхи вирішення яких необхідно знайти якомога швидше, однак не лише вирішення даних проблем є одним із найбільш важливих питань сьогодення.

Сьогодні особливо важливо нарешті забезпечити мирне існування нашого суспільства, і усе це буде можливим лише завдяки детальному вивченню досвіду минулих поколінь, що дасть можливість з'ясувати, що саме стає причиною подібних війн, як саме варто знаходити вихід з таких ситуацій, а також і те, як допомогти суспільству під час повоєнного відновлення. Таким чином сьогодні дослідників особливо цікавить проблема війни та миру, яка була однією з найбільш важливих проблем для людства протягом багатьох тисячоліть його існування.

Загалом, до проблем війни та миру звертались і відомі філософи, такі як Е. Роттердамський, Я. А. Коменський, Ж. Ж. Руссо та інші. Окрім цього, дана проблема цікавить і письменників та поетів, як сучасності, так і класиків. Також, звісно, неодмінно варто звернути увагу на вивчення даної проблеми серед істориків. Тому у даному дослідженні буде визначено, як саме розглядається проблема війни і миру в історичному контексті у працях відомих дослідників, що дасть змогу з'ясувати одночасно і досвід минулого, і виклики нашого часу.

Отже, питання війни і миру вже протягом багатьох років є особливо актуальним для людства. Від самого початку розвитку людської цивілізації війни час від часу виникали у тих або інших спільнотах людей у різних куточках нашого світу. Люди первісного ладу, більш розвинені цивілізації, Давній Рим, Єгипет, Давня Греція – війни були завжди, і їхня роль протягом усієї історії розвитку людства залишалась незмінною – отримання важливих для існування ресурсів: від продуктів харчування та корисних копалин до територій. Війни часто спричиняли катастрофічні наслідки для цивілізацій, держави та народів, призвели до смерті мільйонів людей, руйнували економіку та соціальну інфраструктуру, створювали безлад та хаос. Саме у ці часи і почали з'являтися перші погляди на проблему війни та миру серед видатних мислителів, що одночасно виконували роль і філософів, і науковців. Зокрема, у своїй працях даній проблемі приділяли увагу такі античні мислителі, як Демокрит, Сократ, Платон, Арістотель тощо. Зокрема, давньогрецький мислитель Геракліт вважав, що «...війна є батько всього, цар всього». Таким чином, у давні часи мислителі вважали, що війна є невід'ємною складовою життя суспільства, зокрема, навіть і важливою, і необхідною умовою його існування, адже людство має постійно виборювати право на життя та подальший розвиток у цьому світі [2].

Також варто зауважити й те, що одна з основних проблем війни в історичному минулому полягає в тому, що багато з їх причин були підпорядковані економічними, політичними та територіальними інтересами державних, релігійних та культурних відмінностей між народами та ідеологічними розбіжностями між системами влади. Ці причини можуть залишитися нерозв'язаними протягом тривалого часу та можуть спричинити нові конфлікти та війну в майбутньому. Саме тому дослідження істориків спрямовуються на детальне вивчення окремих війн та конфліктів, аби таким чином зрозуміти, наскільки дана проблема вплинула на життя минулих поколінь, і наскільки вони можуть змінити життя поколінь майбутнього [1].

Отже, війни супроводжували людство протягом усього періоду його існування: війни відбувались скрізь – і між малими племенами, і між величезними імперіями. Однак війни досить різні: у своєму змісті, причинах і значенні та наслідках. Оскільки вони зовсім відмінні у тому, якими були у стародавні часи і який зміст та характер мають у сучасності. Однак можна згадати ті війни, які вплинули на сучасний розвиток людства. Зокрема – це війни кінця другого тисячоліття, а

саме Перша та Друга світові війни. Саме вони спричинили активізацію досліджень і філософів, і істориків, і політологів, присвячених проблемі війни та миру. Саме вони змусили людство переосмислити питання війни і миру та зрозуміти, що дана проблема – не проблема окремих країн, а проблема усього світу. У цей час війна зі способу отримання ресурсів та територій переросла у продовження політики окремими країнами, завдяки чому вони мали намір змінити життя усього світу. Окрім цього, дані війни показали, що від проблеми війни одночасно можуть постраждати мільярди людей, і при цьому десятки мільйонів можуть втратити власні життя лише завдяки деструктивним ідеям політиків.

Окрім цього, проблема війни і миру є особливо актуальною у наш час. На жаль, події останніх десятиліть лише активізують негативний вплив проблеми війни на сучасне людство. Протягом зовсім нетривалого проміжку часу, а саме – три десятиліття, у світі виникла низка війн та військових конфліктів: війна у Югославії, війна у Іраку, Сирії, війна у африканських країнах та, наостанок, війна у нашій країні. Тому останнім часом країни світу та міжнародні організації активно працюють над вирішенням даної проблеми, однак, на жаль, далеко не завжди їм це вдається. Таким чином, війни створюють чимало викликів для людства: по-перше, призводять до загибелі тисяч людей та значних руйнувань, окрім цього, руйнують економіку, міжнародні зв'язки, призводять до зростання інфляції та зниження рівня життя суспільства. Разом з тим – активізують і низку інших негативних явищ: на думку дослідників, саме війни стають причиною бідності, безробіття, а також і такого явища, як тероризм. Як наслідок, війни впливають на людство і у повоєнні роки, спричиняючи появу низки проблем, які потребують додаткового вирішення. Окрім цього, звісно, війни становлять екзистенційну загрозу для людства, оскільки сучасні події свідчать про те, що важко відкидати ймовірність виникнення Третьої світової війни та ядерної катастрофи, що призведе до знищення людства [3; 4].

Таким чином, проблема війни і миру хвилює людство протягом усієї історії його існування. Війни у минулому багато в чому були необхідністю, однак у наш час вони повністю втратили свою актуальність. Усі конфлікти, що виникають між країнами, вважаємо, можуть бути вирішені дипломатичним шляхом. Однак, на жаль, війни і досі мають місце у нашому світі, і саме вони можуть загрожувати існуванню усього людства. Тому дуже важливо, спираючись на досвід

минулих поколінь, нарешті остаточно вирішити дану проблему та забезпечити мир в усьому світі. На сьогодні проблема забезпечення миру та вирішення конфліктів залишаються актуальним завданням для кожної країни світу.

Література:

1. Парахонський Б. О., Яворська Г. М. Онтологія війни і миру: безпека, стратегія, смисл: монографія. Київ: НІСД, 2019. 560 с.
2. Проблема війни і миру у філософії Канта, Гегеля, Фітхе. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/aug/5914/vnulpurn201684577.pdf> (дата звернення: 29.04.2023).
3. Проблеми війни і миру в третьому тисячолітті. URL: https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/08/kindrats_problemu.pdf (дата звернення: 29.04.2023).
4. Українське суспільство в умовах війни. Колективна монографія / С. Дембіцький, О. Злобіна, Н. Костенко та ін.; за ред. член.-кор. НАН України, д. філос. н. Є. Головахи, д. соц. н. С. Макеєва. Київ: Інститут соціології НАН України, 2022. 410 с.

НАПРЯМ 4. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Бовгиря Ю. В.

*здобувачка вищої освіти II курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

На сьогоднішній день, в умовах повномасштабної війни Росії проти України, питання щодо викладання історії та використання інтегрованих методів та підходів до навчання в українських школах, набуває особливої значущості. Адже саме вони у значній мірі впливають на формування особистості українця-патріота. Також посилюють розуміння загальносвітових тенденцій розвитку людства, ролі і місця України в ньому; сприяють як освоєнню духовних цінностей, вироблених у ході історичного процесу, так і набуттю досвіду самовизначення по відношенню до мінливого світу та здатності обирати свій самобутній шлях в ньому.

Інтегроване навчання є одним із засобів формування системного мислення в учнів. Його поява – результат більш високого рівня реалізації міжпредметних зв'язків і передбачає не тільки взаємозв'язок між освітніми галузями та предметами, а насамперед ґрунтується на наукових ідеях, концепціях, що дають цілісне уявлення про історію, людину, світ та культуру.

У сучасній педагогічній науці немає єдиного трактування понять «інтеграція», «технологія інтегрованого навчання», «інтегративний підхід». Зокрема, О. Мариновська зазначає, що під поняттям «інтеграція» (від лат. *integrum* – ціле, *integratio* – відновлення) [4, с. 32], розуміється стан зв'язку окремих диференційованих частин у ціле, а також процес, що призводить до цього стану; об'єднання в ціле раніше ізольованих частин; об'єднання елементів, що супроводжується ускладненням та зміцненням зв'язків між ними. Технологія інтегрованого навчання, як зазначає дослідниця, – це

побудова освітнього процесу на міжпредметній основі шляхом виявлення в різних навчальних предметах однотипних елементів (проблем, сюжетів, подій, понять, закономірностей тощо) і поєднання їх у якісно нову цілісність з метою створення життєствердного образу світу дитини [4, с. 34].

Технологія інтегрованого навчання, як зазначають О. Мариновська та Г. Бабійчук, передбачає три етапи: 1) виявлення однотипних елементів (сутностей): добір та структурування навчального матеріалу основного предмета й предметів-сумісників; 2) пристосування цих однотипних елементів: добір оптимальних методів та форм роботи – етап попереднього моделювання і прогнозування вчителем навчального заняття; 3) об'єднання цих елементів у «неіснуючий раніше моноліт особливої якості» – творення нового цілого – «картини світу» або «образу світу» [5, с. 9]. Аналіз наукових праць [1; 2; 3; 4; 5], дає змогу стверджувати, що інтегративний підхід до навчання історії може здійснюватися на різних рівнях: 1) на рівні певних освітніх цілей (наприклад, формування критичного мислення учнів, дослідницької компетентності чи таких інтегрованих якостей і характеристик особистості, як пошукова активність, самостійність, креативність); 2) на рівні змісту (реалізація на уроках інтегрованих та міжпредметних змістових ліній, викладання інтегрованих курсів та факультативів); 3) на рівні окремих методів та форм навчання (інтегровані уроки, навчальні проекти, дні інтеграції тощо); 4) на рівні певної освітньої технології [6, с. 135].

Отже, інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході, і це не механічне поєднання двох або більше навчальних предметів. Інтегративний підхід насамперед передбачає взаємопроникнення, об'єднання елементів знань у єдине ціле на основі спільного підходу. Результатом інтегративного навчання історії, на нашу думку, може бути цілісність знань різних рівнів – узагальнених знань про минуле людства чи окремої країни в певний історичний період, про причини, хід, значення й наслідки конкретних історичних подій та явищ, про діяльність історичних осіб тощо. Також інтегративний підхід передбачає таку організацію процесу пізнання, за якою учні можуть використовувати знання та вміння, отримані в школі, в реальних життєвих ситуаціях.

Як писав Василь Сухомлинський, «якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до

чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло» [9].

Тому вчитель історії України повинен дотримуватися таких принципів: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага. Унаслідок цього учні зможуть краще зрозуміти сутність об'єкта чи явища в контексті історичного пізнання та сформуванню цілісного уявлення про них; глибше зрозуміти ключові ідеї з огляду на їх аналіз із різних точок зору; краще оцінити, як використати набуті ідеї та навички в життєвих та політичних ситуаціях, що наразі є дуже актуальним; системно мислити.

Підсумовуючи зазначимо, інтегрований підхід в межах «освітньо-історичного середовища» – це сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій вчителя і учня, спрямованих на формування цілісної картини світу школяра на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів). Виконуючи цікаві завдання та вправи, які передбачені освітньою програмою Нової Української Школи, здобувачі освіти не лише опановують програмовий матеріал, а й розширюють свої уявлення про різні сфери життєдіяльності людини. Такий підхід сприятиме розвитку аналітичних та синтетичних мисленнєвих навичок школярів і формуванню в них більш цілісного уявлення про світ, його історичний та суспільний розвиток, а також своє місце в ньому.

Література:

1. Арцишевська М. Р. Теоретико-методичні засади інтеграції знань про суспільство у змісті шкільної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, Україна, 2000.
2. Баханов К. О. Теоретико-методичні засади трансформації сучасної шкільної історичної освіти: дис. д-ра пед. наук; Ін-т педагогіки АПН України, Київ, Україна, 2007.
3. Жидкова Н. М., Внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки як засіб набуття досвіду навчальної діяльності учнів на уроках правознавства. *Проблеми сучасного підручника*. Вип. 16. 2016. С. 135–148.
4. Мариновська О. Інтегроване навчання: технологічний аспект // *Рідна школа*. № 4/5 (квітень–травень). 2014. С. 32–36 .
5. Мариновська О., Бабійчук Г. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі : метод. посіб. / за ред. О. Мариновської. Івано-Франківськ: Симфонія-форте, 2002. 136 с.

6. Мороз І. М. Сутність інтегративного підходу навчання історії // *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: зб. тез III Всеукраїн. наук.-практ. конф.* Київ, 29.03.2021. 131 с.
7. Пометун О. Навчання історії і громадянської освіти: окремі чи інтегровані курси // *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: зб. тез III Всеукраїн. наук.-практ. конф.* Київ, 29.03. 2021. С. 180–183.
8. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М., Інтегративно-діяльнісна педагогіка: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2019.
9. Система виховання Сухомлинського. URL: <https://pedkopilka.com.ua/pedagogika/sistema-vospitaniya-suhomlinskogo.html> (дата звернення: 30.05.2023).

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Валько Л. М.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»,
м. Рівне, Україна*

Сучасна шкільна система історичної освіти знаходиться на етапі переосмислення та реформування. Це стосується як змісту так і принципів та методів викладання. Зміни в історичній освіті мають бути направлені на забезпечення досягнення основної мети такого напрямку навчання, а саме формування активного та свідомого громадянина, який буде поважати минуле свого народу, його мову, культури, звичаї тощо [2]. Відповідно, сучасна система освіти намагається позбутися догматизму, що глибоко укорінився з радянських часів. Крім того, обговорюється розширення використання інтеграції навчальних предметів, використання методів проектної діяльності учнів та загалом активності процесу пізнання.

У такому контексті надзвичайно важливим є напрацювання новітньої методики навчання історії. Разом з тим, не меншим викликом на сьогодні залишається війна. Багато українських дітей навчалися за кордоном, дистанційно в українській школі, а були й такі,

хто певний час не навчався взагалі. Вивчення історії, особливо вітчизняної у такому разі буде різним і відмінним від планомірного вивчення, що передбачено повноцінним дистанційним чи офлайн навчанням. Таким чином, постає питання напрацювання методики, яка б акумулювала знання учнів, актуалізувала пройдений матеріал та інтегрувала учнів з різним досвідом до вивчення основних періодів української та світової історії. Метою дослідження є вивчення новітніх тенденцій в методиці навчання історії. Сучасні педагоги як теоретики, так і практики починають наголошувати на необхідності використання інтерактивних методів при вивченні основних проблем з історії. Вони доводять, що догматичні принципи, що існували в попередній час, вже не відповідають реаліям сьогодення. У сучасному світі учні повинні навчитися критично осмислювати інформацію, що до них надходить, а також здійснювати її відбір. Разом з тим, використання інтерактивних методів допомагає підтримувати мотивацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Коли останні виступають в ролі самостійних дослідників, вони прагнуть отримувати відповіді на власні питання, вирішити поставлену проблему чи розв'язати задачу [5, с. 15].

До нього можна долучати використання різних інформаційних та історичних джерел, з яких учні можуть отримувати додаткові аргументи на підтвердження власної думки тощо. Це підводить педагогів й до проблеми використання історичних джерел та уроках. Педагоги та історики, зокрема укладачі підручників звертають увагу на те, що саме в джерелах подається думка чи свідчення від очевидців подій і саме історичні джерела, в першу чергу, дозволяють дітям відчувати себе дослідниками минулого, отримати певний практичний досвід на уроках історії [1, с. 7].

На сучасному етапі, одним із новітніх підходів до вивчення історії в школі є багатоперспективність. Він дозволяє учням зрозуміти, що історичний процес розвивається нелінійно, суперечливо, завжди має кілька альтернатив. Його застосування дає змогу розвивати історичне і критичне мислення учнів, а також соціальні якості особистості: громадянськість, соціальну справедливість, сприяє вихованню демократичних цінностей тощо. Прихильники підходу активно наголошують на використанні різних видів джерел на уроках історії. Окрему роль відводять педагоги та науковці соціальним мережам, ЗМІ, телебаченню, Інтернету тощо. Їх аналіз має стимулювати критичне мислення [6, с. 386].

Достатньо поширеною сучасною тенденцією навчання історії в школі є створення та реалізація різних за обсягом дослідницьких проєктів. Вони можуть бути направлені на вивчення спадщини минулих поколінь, родинної історії. Їх загальною метою є вивчення окремих сторінок історії України та всесвітньої історії, розвиток творчих здібностей дитини та виховання поваги до минулого людства.

Також підвищить ефективність вивчення історії залучення емоцій учнів [7, с. 6]. Відповідно, театралізація та персоніфікація дозволяє учням відчувати себе героєм або зрадником в історичному минулому. Відіграючи певну роль підліток отримує досвід певних почуттів, які трансформуються в ставлення та громадянську свідомість.

Під час вивчення ХХ ст. особливо цікавими для учнів можуть стати проєкти з усної історії, покликані дізнатися більше про родинну історії, та зрозуміти як пов'язане минуле конкретних людей із загальними тенденціями розвитку.

Виходячи з сучасної програми з історії для учнів 5-11 класів, дослідницькі роботи будуть найбільш доцільними для учнів 5 класу, що вивчають вступ до історії, а тому розглядають лише окремі аспекти минулого України, або для старшокласників 10-11 класів, які досліджуватимуть минуле ХХ – початку ХХІ ст. з усіма його складнощами та суперечностями.

Усно-історичні проєкти є відносно складними в плані їх методичної підтримки. Вони потребують розробки опитувальника, підготовки учнів до проведення інтерв'ю, особливо коли тема стосується чутливих питань війни, голоду, репресій тощо. На сьогодні про роль та значення усно-історичних проєктів серед учнівської молоді написано достатньо багато, розроблено методичні рекомендації, як саме складати опитувальники, здійснювати дослідження тощо. Все це значно спрощує діяльність учителів у цьому напрямку. Зокрема, йдеться про методичні розробки Українського освітнього центру «Усна історія» [4] або кейси методичних практик від вчителів України за матеріалами конкурсу учнівських історичних проєктів «Радянське минуле: (Пере)осмислення історії» [3].

Таким чином, на сучасному етапі основними тенденціями методики викладання історії є розширення інтерактивності та дослідницьких практик при вивченні подій минулого. Учні мають перетворитися на шукачів свідчень та інтерпретаторів події, критично ставитися до поданої їм інформації, аналізувати її. Саме такі підходи дозволять виховати свідомого громадянина та сформувані основні історичні й

громадянські компетентності, які загалом передбачають виховання поваги до минулого, культури, звичаїв власного народу, почуття національної гордості тощо.

Література:

1. Власов В. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії? // Історія в школах України. 2009. № 4. С. 3-8.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» в редакції 1 липня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 19.04.2023).
3. Кейси методичних практик від вчителів України. За матеріалами конкурсу учнівських історичних проєктів «Радянське минуле: (Пере)осмислення історії». URL: <https://competition.novadoba.org.ua/cases.php> (дата звернення: 20.04.2023).
4. Методичні рекомендації. Український освітній проєкт «Усна історія». URL: <https://www.usnayaistoriya.info/usna-istorija-shho-ce/metodichni-rekomendacii/> (дата звернення: 19.04.2023).
5. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 142 с.
6. Сахновський О. Є. Багатоперспективність у викладанні історії // *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. Вип. 35. С. 382-387.
7. Федчиняк А. О. Методичні засади вивчення історії повсякденності в 8-9 класах загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К. 2011. 20 с.

ПРОГРЕСИВНІ МЕТОДИ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ

Васьковець Х. І.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

*"Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю.
Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу,
обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання
іншим, я стаю майстром".*

Конфуцій

Сучасне суспільство великими темпами крокує вперед, відповідно це явище спостерігається і в освітньому просторі. Коли ми говоримо про загальну середню освіту, котра вбачає в собі величезний розмах для різнопланового розвитку учнів, без інноваційних методів навчання не обійтись.

Сьогодні змушує педагогів відходити від авторитарного навчання та бути більш гуманними. Саме визначення «інтерактив» говорить про себе, як готовий до взаємодії, діалогу, критичного мислення, розвитку. Під час інтерактивного навчання, для учнів створюються комфортні умови праці, школярі відчувають свою успішність та інтелектуальні можливості.

Головним завданням педагога є формулювання стратегії і тактики за якої учні будуть критично мислити і в майбутньому зможуть використовувати свої знання, вміння та навички. Діти розвиваються як особистості, навчаються працювати групами, вони все більше відкриті до саморозвитку та науково-творчої діяльності. Головним принципом взаємодії є діалог «вчитель-учень», «учень-вчитель», «учень-учень», який спрощує процес комунікації під час уроку. Освітній процес проходить на рівних умовах, при цьому педагог враховує потреби кожного.

Найефективнішими є підходи, котрі напрямлені на залучання учнів до активного та аналізованого навчання. Методи і форми при цьому можуть бути найрізноманітнішими. Найчастіше використовують у

практиці спільні групові роботи, рольові ігри, дискусії, диспути, дебати, моделювання, проектну діяльність. При цьому в учнів виникає інтерес до нових знань та критичного мислення, а уроки стають більш творчими, та емоційно наповненими.

Урок не повинен проходити із суцільного викладу начального матеріалу. Здобувачі освіти повинні вчитися мислити, висловлювати свої думки, критично оцінювати доповіді інших учасників навчального процесу, при цьому не критикувати самої особистості. Для найкращого запам'ятовування матеріалу необхідний комплексний підхід активного навчання.

- Лекція - 5 % засвоєння
- Читання - 10 % засвоєння
- Відео/аудіо матеріали - 20 % засвоєння
- Демонстрація -30% засвоєння
- Дискусійні групи -50% засвоєння
- Практика через дію - 75 % засвоєння
- Навчання інших / застосування отриманих знань відразу ж - 90 % засвоєння [1, с. 269].

Найактуальнішою проблемою психолого-педагогічної науки є великий обсяг інформації та пошук методів для найкращого і найефективнішого її опрацювання. Перед педагогом теж стоїть низка завдань, перешкод та викликів для організації такої навчально-виховної діяльності.

Слід зважати, що кожна дитина індивід, кожен класний колектив – це підбір унікальних людей і тому робота вчителя налаштувати клас до такого темпу роботи, який потребує сама ця вікова категорія та предметне спрямування. «Педагогічна технологія - набір процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують кінцевий запланований результат» [2, с. 42].

Не слід також забувати і про використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТН), які педагог може активно залучати під час проведення освітнього процесу. Їх застосування допомагає зекономити час для критичного мислення учнів, пошуку інформації та аналізу джерел наукового пізнання. Також зважаючи на сучасний стан речей в державі, дуже часто приходиться проводити як синхронні так і асинхронні уроки, що без використання ІКТН неможливе.

Враховуючи всі позитивні моменти не слід перенавантажувати дітей інтеракціями, потрібно комбінувати з традиційними методами навчання, оскільки активна розумова діяльність швидко втомлює.

Якби там не було, час рухається вперед і для сучасного педагога стоїть завдання забезпечити прогресивне та навчально-виховне середовище таким чином, щоб здобувачі освіти могли якнайширше розвинути свій науковий потенціал та розширити кругозір для майбутніх звершень.

Інтерактивні методи допомагають підготувати дітей до постійного навчання, самоосвіти та роботи із великим обсягом інформації, що необхідно для сьогодення.

Література:

1. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. К.: Генеза, 2005. 328 с.
2. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька, Л. Є. Сігасва, Я. В. Цехмістер та ін.; За ред. С. О. Сисоєвої. К.: Наук. світ, 2001. 319 с.

ОНЛАЙН-УРОК В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Гочмановський Д. Л.

вчитель історії та захисту України,

Обласний науковий ліцей в м. Рівне

Рівненської обласної ради

м. Рівне, Україна

Попри складні й часто неможливі умови праці, українські освітяни, школярі і студенти повертаються до навчання.

Станом на початок вересня 2022 року в Україні 3 116 шкіл навчаються в очному форматі, на дистанційній формі навчання перебуває 5 713 шкіл [5]. І хоча онлайн-урок, як форма навчання, в Україні стала практикуватися ще з початком пандемії коронавірусної хвороби, залишивши безліч інструментів для здобуття освіти, дієвими вони виявилися не для всіх. Насамперед, через початок повномасштабного вторгнення Росії на територію України.

Перша складова проблеми – це питання технічного характеру. За даними Інституту освітньої аналітики на початку 2022 навчального року швидкісне оптичне з'єднання, за допомогою якого можна користуватися відеозв'язком, мають лише 8 580 шкіл, тобто приблизно 61%.

Одним з варіантів виходу з цієї ситуації може бути впровадження державної програми забезпечення гаджетами дітей із сімей у складних життєвих обставинах. Окрім цього треба привертати увагу до цієї проблеми благодійні фонди, спонсорів та меценатів. Наразі за даними Українського форуму благодійників та Асоціації благодійників України, централізованих благодійних програм, спрямованих на вирішення цієї проблеми, немає. Тобто зараз це лише поодинокі адресні допомоги дітям [4].

Щодо платформ для організації дистанційного навчання, то на сьогоднішній день, мабуть, одна з найпопулярніших і найпростіших є Google Classroom. Це зручна і повністю забезпечена всім необхідним платформа, в якій є всі інструменти для створення, зберігання, обміну інформацією, проведення уроку через відеозв'язок.

Інша проблема проведення уроків в період воєнного стану – психологічна. Це виклик не тільки для дітей, сімей, а й для вчителів. Сьогодні діти, як ніхто інший переживають стрес і тривогу. Їх відчуття підсилені тим, що вони не завжди розуміють, що відбувається.

Тому у нинішніх умовах ми повинні перемістити фокус уваги з академічних успіхів на підтримку і нормалізацію психічного стану учнів.

Для того, щоб краще зрозуміти яким має бути онлайн-урок в умовах війни, учителям варто звернутися до порад психолога, взяти до уваги думку самих учнів та їхні батьків, і звісно, поради Міністерства освіти і науки України.

Психологи вважають, що головна мета дистанційного навчання під час воєнного стану – це психологічна підтримка, спілкування, перемикаєння уваги дітей. Потрібно демонструвати дитині власний спокій, дати можливість дитині висловитися, розповісти про свій настрій. Дозвольте учням говорити про свій сум чи злість, але обов'язково спрямуйте їх увагу на маленькі перемоги, сильні сторони, гарні новини [3].

Якщо вам відомо, що в одного з учнів відбулась жахлива травмуюча подія, не розпитуйте про це детально. Повторення деталей може викликати повторну травматизацію психіки. В такому випадку, краще звернутися до шкільного психолога за допомогою.

Щодо позиції батьків до того, яке має бути навчання, то згідно опитування Служби освітнього омбудсмена понад 60% батьків в Україні обирають дистанційну форму навчання [6]. Найчастіше батьки не хочуть віддавати дитину через необлаштовані укриття та невідповідність вчителів до можливих кризових ситуацій. Окрім того, значну частину батьків почало влаштовувати дистанційне навчання таким як воно є. Адже в усіх реаліях дистанційно вчиться той, хто намагався вчитися очно. Деякі питання залишаються щодо організаційної частини, тому потрібно більше комунікувати з батьками. Вирішення цього питання – перехід на електронні журнали. Вже до кінця 2022 року МОН планує запровадити цифровізацію шкільних документів і класних журналів [7].

Міністерство освіти і науки України виробило свої рекомендації щодо проведення онлайн-уроку в умовах війни.

Вчителям радять надавати перевагу пошуковим та творчим методам роботи. Попри це, оцінювання учнів ніхто не відміняв. Воно необхідне, тому що дитині потрібний зворотній зв'язок. Це її мотивує. А мотивація має велике значення для того, щоб підвищити інтерес дитини до самого процесу навчання. Однак, вчителі у жодному разі не повинні критикувати та аналізувати прогалини у знаннях, вказуючи на недоліки [1].

Як діяти, коли є **сигнал повітряної тривоги**. У таких випадках МОН рекомендує педагогам спокійно повідомити учням, що оголошено сигнал повітряної тривоги, а тому треба припинити заняття; закцентувати увагу школярів на тому, що вони мають пройти в безпечне місце; дочекатися, щоб усі учні вийшли з онлайн-конференції [1].

Також, на нашу думку, особливу увагу треба звернути на патріотичне виховання під час проведення уроку. Потрібно доповнювати урок розповідями про те, що нас захищають ЗСУ, про історію України. Дітям шкільного віку потрібні герої. Крім того, щоб діти легше пережили стрес, інформацію про війну, їм важливо відчувати себе приналежними до того, що відбувається, пишатися своєю країною, тим, що вони – українці. І саме патріотичне виховання дозволяє нам це зробити.

Отже, перехід на дистанційне навчання, зумовлене пандемією, а згодом повномасштабною війною, став неочікуваним та доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу – освітян, вчителів, учнів та їхніх батьків.

Після тимчасової розгубленості всім довелось прийняти цей виклик та швидко адаптуватись до нових реалій. І хоча дистанційне навчання у форматі онлайн-уроку не є заміною очного, однак воно може стати ефективним інструментом не тільки під час карантину чи в умовах війни. Усе більше світ стає цифровим, і це відбувається швидко. *Однозначно можна сказати, що класно-урочна система в тому вигляді, у якому ми її знаємо, буде змінюватися. Вона була ефективною для індустріальної епохи.*

Майбутнє – за змішаним навчанням, яке дуже легко перемикає в різні режими: збільшувати чи зменшувати офлайн- або онлайн-компоненти, обирати різні організаційні моделі та стратегії відповідно до можливостей, потреб і викликів.

Дистанційний формат передбачає наявність всіх притаманних очному навчанню атрибутів, таких як групові дискусії, колективне обговорення пройденого матеріалу, живе спілкування тощо.

Література:

1. Діана Кречетова. Яким має бути навчання під звуки сирен? Відповідають МОН, експерти і батьки. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/04/8/248148/>
2. Марія Бондар. Скільки шкіл в Україні мають швидкісний інтернет та користуються е-журналом: статистика. URL: https://24tv.ua/education/skilki-shkil-ukrayini-mayut-shvidkisniy-internet-nkoristuyutsya_n1874529
3. Наталія Сокирчук. Школа в умовах війни. Поради психолога батькам та вчителям. URL: <https://glavcom.ua/country/science/shkola-v-umovakh-viyni-shcho-psikholoh-radit-batkam-ta-vchiteljam-871535.html>
4. НУШ. Як дистанційно навчати дітей, які не мають гаджетів, або інтернету. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-dystantsijno-navchaty-ditej-yaki-ne-mayut-gadzhativ-abo-internetu/>
5. Олена Барсукова. У МОН розповіли, скільки шкіл розпочали навчання очно, дистанційно та у змішаному форматі. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/09/12/250415/>
6. Освіта UA. Більшість батьків обирає дистанційну освіту, – освітній омбудсмен. URL: <https://osvita.ua/school/87052/>
7. Освіта UA. МОН відмовиться від шкільного паперового діловодства. Режим доступу- <https://osvita.ua/school/87156/>

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШІЙ ШКОЛІ У ХОДІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТОТАЛІТАРНИХ ДЕРЖАВ ХХ ст.

Гуртова О. Є.

*здобувачка вищої освіти V курсу,
факультет історії та географії,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

Розвивати соціальну й громадянську компетентності на уроках історії дозволяє досить численна тематика, присвячена розвитку та утвердженню правових демократичних держав у світі. Осягнути цінність демократичних ідеалів, таких як відповідальність, рівність, права людини, повага до різноманіття, повага до людської гідності, дозволяє вивчення тоталітаризму ХХ ст. як режиму-антиподу демократії. Щоб уроки, присвячені вивченню тоталітарних систем СРСР, нацистської Німеччини, фашистської Італії зробити якомога інтерактивними, доцільно підкріпити їх фрагментами медіа продукції того часу. Таким чином, перед педагогом постає можливість ефективно розвинути ще й інформаційно-цифрову компетентність, яка передбачає інформаційну й медіаграмотність і є також однією з ключових концепцій НУШ. Мета статті – дослідити запропоновані в методичній літературі методики використання медійних джерел у вивченні феномену тоталітаризму в старшій школі.

Важливою складовою формування громадянської та інформаційно-цифрової компетентності є медіа-освіта. Як зазначає менеджерка медіаосвітніх програм Академії Української Преси Оксана Волошенюк: «Якщо у збройному конфлікті боротьба йде за території, то в інформаційних війнах вона точиться за аудиторії. Інформаційний простір під час криз уже не суто інформаційний, він перетворюється на пропагандистський — це аксіома. У протистоянні агресивній антиукраїнській пропаганді особливе значення має збереження та розвиток української громадянської та історичної освіти.

Міністерство освіти і науки України вважає, що важливим є формування в учнів чіткої поняттєвої системи, що не дозволить ворожій пропаганді підмінювати поняття та маніпулювати свідомістю. Серед актуальних дефініцій, відповідно до віку учнів, варто зважати

на такі: ідеологія, геополітика, нація, політична нація, націоналізм, національна держава, імперія, колоніалізм, республіка, демократія, ксенофобія, тоталітаризм і його різновиди (комунізм, фашизм, нацизм, рашизм-путінізм), експансія, сепаратистський рух, політика «умиротворення», геноцид, репарація, інформаційні війни та пост правда» [2].

Відповідно до трактування Комітету міністрів Ради Європи «під терміном «мова ворожнечі» слід розуміти всі види висловлювань, котрі поширюють, розпалюють, підтримують або виправдовують расову ненависть, ксенофобію, антисемітизм та інші форми ненависті, викликані нетерпимістю, в тому числі нетерпимістю, що виявляється у формі агресивного націоналізму та етноцентризму, дискримінації меншин і ворожого ставлення до них, а також іммігрантів та осіб, що за своїм походженням належать до іммігрантів» «мова ворожнечі» [1].

У матеріалах проекту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» учням пропонується поглибити знання про тоталітарні режими через аналіз німецьких та радянських документів і медійних джерел 30-х років ХХ століття. В них учні мають розпізнати прийоми пропаганди та знайти мову ворожнечі. Наприклад, одна із вправ пропонує учням розглянути постер документального фільму Фріца Хіплера «Вічне єврейство» 1940 року про світове панування євреїв. Показ фільму завершували слова Адольфа Гітлера, які він промовив у Райхстазі 30 січня 1939 року: «Якщо міжнародні єврейські фінансисти сподіваються на успіх, занурюючи народи в чергову світову війну, то результатом буде не перемога, а знищення єврейської раси в Європі!» [4]. Також варте уваги зображення особи на постері – великий ніс і вуха, кучеряве чорне волосся, густі брови. За цими рисами відповідно до нацистської расової ідеології можна відрізнити єврея від представника так званої «арійської раси». Загалом образ, створений ілюстратором, покликаний налякати глядача. Тож тут бачимо такий прийом пропаганди, як «обігрування страху». Мета: «привчити» людей до думки про потребу «розв'язання єврейського питання» і виправдання дій уряду щодо місцевих євреїв. Плакат, як і фільм, є прикладом дискримінації за національністю [4].

До уваги учнівства пропонується також обкладинка до дитячої книжки М. Шмідта та Х. Моргенрота, яка була видана в січні 1933 року в Лейпцигу у видавництві Франца Шнайдера Верлага [4]. Книга ілюстрована та оповідає про життєвий шлях Адольфа Гітлера. Напис на обкладинці: «Діти, що ви знаєте про фюрера?». Автори

методичної розробки закликають головну увагу «приділити використанню дитячого образу для популяризації постаті Гітлера. Важливо пояснити учням, що зображення дорослого з дитиною формує у глядача довіру до цього дорослого. Люди схильні думати, що людина не може бути поганою, якщо вона любить дітей. Таку людську рису використовують пропагандисти у своїх цілях. Вони використовують прийом «створення образу героя» і формують позитивне враження до зображуваної постаті» [4].

З радянських медіа джерел в матеріалах проєкту представлена перша шпальта однієї з районних газет «Червона Носівщина» за листопад 1932 року. Заголовок одразу кидається в очі: «Дужче вдаримо по куркулеві, спекулянтів-перекупників — дезорганізаторах хлібозаготівель. План хлібозаготівель виконаємо на строк» [3]. Автори методичної розробки звертають увагу на мову ворожнечі, яка використана в заголовку щодо так званих «куркулів», підкреслюючи, що до приходу радянської влади це слово, відоме ще з XVIII століття, не мало негативного забарвлення і слугувало для означення селянина-господаря. Але авторами згаданої статті був використаний пропагандистський прийом «створення образу ворога», щоб сформувати в суспільстві різко негативне ставлення до цієї категорії населення — слово «куркуль» поставили в один ряд зі спекулянтами-перекупниками й об'єднали їх визначенням «дезорганізатори». Для споживача інформації ці прийоми перетворюють слова «куркуль», «дезорганізатор» і «спекулянт» на синоніми, які фактично мають однакове значення [4].

Отже, використання медіа-джерел (як текстових, так і аудіальних, візуальних) є важливим для вивчення історії XX ст. Варто зазначити, що статистика і аналіз Харківського регіонального центру УЦОЯО засвідчили успішне виконання учасниками НМТ у 2022 році завдань саме на основі первинних джерел з історії XX ст. (увесь тест стосувався історичного періоду: «Історія України 1914 р.— початку XXI ст.»). Отже, вчитель повинен надавати достатню їх кількість при вивченні тем з історії. Практична робота, побудована на критичному аналізі медіа-продукції тоталітарних держав XX ст., спрямована на те, аби учні зрозуміли, наскільки антилюдяною та дискримінаційною була їхня політика, вдосконалили свої уміння ідентифікувати прояви мови ворожнечі та пропаганди у медіатекстах і документах, а також усвідомили важливість толерантності у сучасному житті, визначали

таким чином пріоритет загальнолюдських цінностей, ідеї громадянського суспільства та демократії.

Література

1. Ісакова Т. Мова ворожнечі як проблема українського інформаційного простору. *Стратегічні пріоритети*. 2016. № 4 (41). URL: С.90-97. <http://ipri.org.ua/sites/default/files/isakova.pdf> (дата звернення: 26.04.2023).
2. Волошенюк О. Медіаосвіта у війні. *MS.Detector.Media*. 15.04.2023. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/31682/2023-04-15-mediaosvita-u-viyni/> (дата звернення: 26.04.2023).
3. Тимошик М. Куркулі. За що радянська влада не любила працюючих українських господарів. *Український тиждень*. 27.11.2015. URL: <https://tyzhden.ua/kurkuli-za-shcho-radianska-vlada-ne-liubyla-pratsovytykh-ukrainskykh-hospodariv/> (дата звернення: 27.04.2023).
4. Тоталітарні режими: встановлення державного контролю над публічним життям і суспільною свідомістю. URL: <https://docs.google.com/document/d/1Jsib9AthpcRh3WErzej1qynH-N3IxoZhqQ17W-76tKA/edit> (дата звернення: 26.04.2023).

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ MOZAVOOK НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Каленюк К. В.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Лопачька Н. М.

*кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Професійно-технічний навчальний заклад забезпечує реалізацію потреб громадян у професійно-технічній освіті, оволодінні

робітничими професіями, спеціальностями, кваліфікацією відповідно до їх інтересів, здібностей, стану здоров'я. Перш за все, учні обирають такий тип освітнього закладу заради отримання виробничих навиків та умінь. Проте проблема полягає в тому, що відношення учня до праці, навчання, інтересу до своєї майбутньої професії, до занять – не завжди є відповідальним. Спостереження за здобувачами освіти засвідчують, що в початковий період навчання умовно їх можна поділити на три основні групи: 1) здобувачі освіти, які мають підвищений інтерес до майбутньої обраної професії, відповідальне відношення до праці; 2) здобувачі освіти з невизначеним відношенням до навчання, нестійкими інтересами і поведінкою, низькою активністю; 3) здобувачі освіти, які відносяться до навчання без інтересу і не мали бажання навчатися у школі. Батьки ж, щоб вплинути на дітей, дбаючи про їх подальшу освіту, часто змушують їх до здобуття професії, яка найчастіше й не цікава для здобувачів. Педагогічно – це найскладніші підлітки.

Варто зрозуміти, що для сучасної молоді історія в цілому не викликає особливого інтересу. Так, є зацікавлені особи, які отримали знання в школі, самостійно працюють над поглибленням цих знань. Проте у профтехучилищах – це одиниці. Сучасне дистанційне чи ж асинхронне навчання часто не спонукає учнів до сумлінності і відповідальності щодо процесу навчання, опанування навчального матеріалу. В результаті, якість здобуття освіти стала значно нижчою. У молодого покоління спостерігається незацікавленість, низька зосереджуваність, швидка втомлюваність, навіть, байдужість в певній мірі. Ці здобувачі середньої освіти не вміють опрацьовувати інформацію з різних джерел, усвідомлювати її, робити самостійні висновки. Слушною є думка Василя Дяків, вчителя історії та громадянської освіти Заліщицької державної гімназії, переможця Премії Global Teacher Prize Ukraine 2020, у якій він зазначає, що: «Нинішнє покоління – візуали. Читати і думати для них надто складно» [2]. І це, дійсно, так. Сучасне молоде покоління не сприймає «старі» методи навчання історії, коли вчитель чи викладач на уроці розповідає події, закріплює все датами і картами. Кому потрібне заучування дат і подій без висновків, обговорення і пошуку причин? Саме це спонукає до того, що педагогу, з огляду на не зацікавленість здобувачами навчального матеріалу, варто зупинитися і зрозуміти, що заняття з історії – це не нагромадження знань, а пошукова діяльність,

спрямована на формування вмій і навичок щодо орієнтації в інформаційному просторі.

Викладачі зобов'язані використовувати всі можливі засоби, якими вони володіють, для комунікації та здійснення синхронного чи асинхронного освітнього процесу зі здобувачами освіти. І варто зазначити, що мотивувати частину здобувачів освіти в профтехучилищі стає дедалі складніше, тому що вони адаптувались до сучасних реалій і їх відповідальність за здобуття якісної освіти надто знизилась. Тому основне завдання викладача історії в професійно-технічному закладі освіти, на нашу думку, полягає у тому щоб зацікавити та мотивувати до вивчення, дослідження проблеми. Також потрібно одночасно займатися формуванням особистості, виконуючи при цьому індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, не залишаючи без уваги, навіть, найпасивнішого з них. Найважливіше, на нашу думку – це змусити молодь думати, аналізувати, робити самостійні висновки. Не відтворювати навчальний матеріал, а мислити самостійно, щоб можна було дійти до правильно аргументованих висновків. Як можливо це реалізувати?

Запровадження елементів медіакультури, інфографіки та використання хмарних сервісів – це нова вимога часу. Комп'ютерні технології – є інноваційною альтернативою застарілим методам навчання і здатні полегшити роботу викладачу та зацікавити здобувачів освіти, а процес здобуття знань зробити адаптованим до теперішнього часу. Сучасні учні – це діти екранної інформації. Медіаматеріал екрана, монітора, інтерактивної дошки, проектора, телевізора, гаджета сприймається краще і швидше [3]. Тому і сучасний викладач повинен зважати на це і бути готовим до спілкування з такими учнями. Живе слово вчителя залишається важливим на уроці історії і здобувачі не повинні черпати інформацію лише з екрану. Варто організувати урок таким чином, щоб медіаосвіта перепліталася із доповіддю викладача, була її доповненням, а не заміною. Тоді це допоможе здобувачам освіти навчитися аналізувати, критично мислити, розвиватися, застосовувати свої вміння на практиці та у повсякденному житті. У сучасному освітньому просторі досить важливим, на нашу думку, є інноваційне цифрове освітнє рішення – Mozaik edukation і компанія Ed Pro, що є єдиним офіційним партнером компанії Mozaik в Україні. Це сучасне ефективне програмне забезпечення для презентацій у класі з цифровими підручниками, анімованими презентаціями та функцією домашнього завдання в

режимі онлайн, а також тисячі одиниць інтерактивного вмісту (3D-сцени, навчальні програми, відео, вправи), які можуть бути використані здобувачами освіти для навчання та тренування вдома чи на уроках. Програма Mozabook розроблена для використання на інтерактивних панелях. Цифрові книги, зошити, інтерактивні робочі аркуші, а також різноманітні ілюстрації, анімації та численні презентаційні ефекти – це все те, що можна знайти у цьому програмному забезпеченні [1]. Цей вміст значно розширює інструментарій викладача, розвиває та пробуджує інтерес здобувачів, допомагає легше засвоїти навчальний матеріал. Контент насичений цифровими підручниками з інтерактивним змістом, які відповідають усім програмним вимогам й рекомендовані Міністерством освіти і науки України. Для викладача це надає можливість зробити власну інтерактивну книгу або використовувати уже наявні, створювати робочі зошити, наповнювати їх вмістом, анімованими презентаціями, 3D-сценами, закріплювати матеріал за допомогою mozaBook можна використовувати матеріали з Google, картинки, свої малюнки та тексти чи уривки документальних фільмів і створювати авторські презентації, унікальні лекції, організувати такий урок, що буде адаптований до кожного здобувача освіти [4]. Такі уроки краще запам'ятовуються, сприймаються, розуміються.

Реалії такі, що новітні інформаційні технології надають можливість підвищити ефективність уроку історії, створити такі умови, за яких усі, хто навчається, залучаються до активної творчої навчальної діяльності, процесу самонавчання, вмінню співпрацювати, критично мислити, аналізувати, висловлювати й відстоювати власні думки та ідеї. Освітні ресурси нового покоління дозволяють на якісно новому рівні викладати історію, використовуючи найрізноманітніші методи і технології. Це, перш за все, можливість для викладача мати під рукою величезну кількість ілюстративного матеріалу, а головне дуже швидкий доступ до нього, можливість готувати ресурси, що містять необхідний матеріал, створювати самостійно тести для перевірки засвоєного матеріалу. Дане програмне забезпечення ідеально підходить при вивченні питань, що стосуються культури певного періоду історії, організації віртуального ознайомлення з тією, чи іншою особистістю, картиною або спорудою, технікою чи зброєю. У здобувачів освіти з'являється можливість не тільки візуально побачити портрет того чи іншого діяча, але й отримати коротку бібліографічну довідку, що так само сприяє розширенню їх кругозору.

Володимир Перерва, учасник програми «Навчай для України», вчитель історії в Опорному закладі освіти «Калинівський академічний ліцей - освітній центр» наголошує, що: «Moza Book – це синтез різних програм для інтерактивного навчання в одній, який допомагає вчителю на уроці» [5]. Кожен викладач має можливість підходити по-авторськи до викладу необхідного навчального матеріалу. Таким чином створюється окремий своєрідний формат, де можна ділитися своїми висновками та дослідженнями. Історична інформація не сприймається «сухо», а відчувається рух думок, спонукання давати відповіді на те, як було колись, як є зараз і як може бути у майбутньому.

Мультимедійний урок із застосуванням mozaBook надає можливість комбінувати в одному занятті неймовірну кількість цікавих завдань. Насамперед нам, освітянам, самим має бути цікаво те, що ми робимо, як проводимо урок. Коли навчальним процесом задоволений викладач, він щасливий від створеного ним уроку, тоді і реалізується найголовніша його ціль як професіонала, що є результатом успішного і якісного навчання учасників освітнього процесу.

Література:

1. Інноваційні цифрові освітні рішення. *Mozaik edukation*: веб-сайт. URL: <https://www.mozaweb.com/uk> (дата звернення 20.04.2023).
2. Переможець Global Teacher Prize Ukraine Василь Дяків про сучасних школярів, свій підхід до викладання і реформу в освіті. *Портал «Освіта Нова»*: веб-сайт. URL: <https://osvitanova.com.ua> (дата звернення 20.04.2023).
3. Степаненко О. К. Використання елементів медіакультури, інфографіки та хмарних сервісів на уроках зарубіжної літератури. *Науковий журнал Інноваційна педагогіка Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій*. 2020. Випуск 30. Том 2. С. 95.
4. Творці української версії mozaBook: ІСТОРІЯ. *EdPro*: веб-сайт. URL: <https://edpro.ua> (дата звернення 20.04.2023).
5. Як «розгерметизувати» історію в школі? *EdPro*: веб-сайт. URL: <https://edpro.ua> (дата звернення 20.04.2023).

РОЛЬ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ

Каленюк К. В.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Лопацька Н. М.

*кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Розбудова будь-якої держави супроводжується процесом формування та розвитку національної свідомості її громадян. Поняття національної свідомості має великий філософський зміст та важливе практично-наукове підґрунтя для розвитку і становлення будь-якої нації світу.

В існуванні кожного народу національна свідомість виступає передовим чинником формування громадянського суспільства. Це означає, що кожна людина є учасником його життя у всіх проявах, при цьому відстоює інтереси, спільну мету цього суспільства та живе за правилами своєї національної спільноти. Національна свідомість носить фундаментальний характер як у побудові нації в цілому, так і у встановленні кожного громадянина, особистості та індивіда окремо.

«Енциклопедія Сучасної України» (багатотомне науково-енциклопедичне видання Інституту енциклопедичних досліджень НАН України) подає наступне визначення цьому поняттю: національна свідомість - цілісна система духовних феноменів нації, які, сформувавшись у процесі її історичного розвитку, відображають основні засади буття нації [3].

Українська національна свідомість – це усвідомлення себе важливим елементом українського народу, носієм національних цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку українців як нації. Вона складається протягом століть у процесі

історичного становлення нації, яка виборює свою політичну і культурну незалежність. Свідомість нашого народу досі залишається явищем проблематичним і українська спільнота повинна до кінця самоідентифікуватися. Довготривала бездержавність, заборона рідної мови, відлучення поколінь від духовних надбань народу, перекручене тлумачення історичних подій – це все негативно впливало на національну свідомість. І сьогодні, в умовах війни (російсько-української війни, яка бере початок з 20 лютого 2014 р.), особливо гострою як в теоретичному, так і в практичному плані є проблема формування, утвердження та становлення національної свідомості в усіх категоріях суспільства, а особливо – молоді, яка, безсумнівно, є гарантом збереження, відбудови та розвитку України.

Національна самосвідомість не є вродженою якістю, вона формується й розвивається протягом життя людини. На цей процес впливає ряд факторів: етнічне середовище, в якому живе людина, національна мова, культура, традиції тощо. І важливу роль у формуванні національної свідомості відіграє історична освіта.

Погоджуємось з думкою, що педагогіка сьогодення спрямована на відродження національного виховання, формування демократичного світогляду і культури [2]. Сьогодні важливо, щоб українська молодь мала свою життєву позицію, виражену у ставленні до держави, загальнолюдських і національних цінностей, української культури, народних традицій.

Національна самосвідомість виростає на основі історичних знань, сутність якої складають знання про національний ідеал, національні та загальнолюдські цінності, а також знання про свою історію, культуру, тобто про свою національну спільноту, про конкретних носіїв національної самосвідомості та представників спільноти, які найповніше втілюють у собі національний характер [5].

Відомий вчений-педагог Борисов В. В. у своєму дослідженні обґрунтував структуру національної самосвідомості: усвідомлення особливостей національної культури своєї нації; усвідомлення психологічних особливостей своєї нації; усвідомлення тотожності зі своєю нацією; усвідомлення власних психологічних особливостей; усвідомлення себе суб'єктом своєї національної спільноти; соціально-моральна самооцінка національного [1].

Зауважимо, що усвідомлення перерахованих позицій можливо досягти через глибоке і всебічне оволодіння дітьми змістом історичної освіти. І якщо вивчення всесвітньої історії має сприяти формуванню

загальнолюдських, гуманістичних поглядів, то вивчення української історії формує громадянина, патріота, з яким держава і суспільство пов'язують перспективи свого подальшого розвитку.

Уроки історії України – це особлива можливість для здійснення патріотичного виховання учнів. Патріотизм учнівської молоді повинен ґрунтуватись на знанні про історико-культурні традиції народу, героїзм його захисників. Тому важливим питанням є історичні постаті. На прикладах життя, діяльності і боротьби за державу українських князів, козацтва, видатних гетьманів Б. Хмельницького, І. Мазепи, П. Орлика, цілого українського народу і його найкращих представників - Т. Шевченка, В. Винниченка, М. Міхновського, М. Грушевського, С. Петлюри, С. Бандери, Р. Шухевича, висвітлюється національна гідність нашого народу, його прагнення мати власну державу [6]. Під час уроку історії часто виникають дискусії, учні мислять критично, усвідомлюють причинно-наслідкові зв'язки.

Процес навчання історії поєднує в собі освітню, розвивальну і виховну функції, які повинні бути нероздільними. Специфіка історії, як суспільної дисципліни, полягає в тому, що вона містить у собі великий потенціал для формування соціального усвідомлення учнів, залучаючи їх до системи цінностей, норм і відносин суспільства. Вона дає можливість придбати соціальний досвід, на підставі чого відбувається формування певних соціальних якостей і рис. На сучасному етапі розвитку українського суспільства найактуальнішим є саме національний аспект соціалізації особистості, свідоме віднесення учнями себе до української нації, відчуття себе її частиною, підготовка до свідомої активної участі в житті української держави.

Таким чином, можемо зробити такі висновки: національна свідомість – категорія, сутністю якої є усвідомлення приналежності до певної нації, тобто ідентифікація з певним народом, нацією і провідна роль у прогресі формування національної свідомості відводиться національній школі, в якій закладаються знання про мову, історію, культуру, особливості національного світобачення, що в свою чергу сприяє формуванню національної свідомості [4].

Однією із ключових функцій історичної освіти є забезпечення громадян історичними знаннями та навичками їх аналітичного осмислення, які дозволяють на їх основі сформуванню національну свідомість і самосвідомість молодих громадян і слугують об'єднавчим підґрунтям розвитку суспільства.

Історична освіта відіграє у справі становлення і розвитку особистості надзвичайно велику роль. Знання власного історичного минулого, історії свого народу і держави є основою формування національної свідомості і самосвідомості, а також і національної самоідентифікації особи.

Література:

1. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Тернопіль: 2006. 35 с.
2. Колісник-Гуменюк Ю. І. Роль соціогумантарних дисциплін у вихованні патріотизму і національної свідомості особистості. *Збірник наукових праць інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. Київ: 2008. Т. X. Ч. 4. С. 272-279.
3. Кресіна І. О. Національна свідомість. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua> (дата звернення: 25.05.2023).
4. Кулішенко Л. А. Національна свідомість крізь призму світоглядних позицій українців. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua> (дата звернення: 22.05.2023).
5. Розлуцька Г. М. Формування національної свідомості українців у процесі державотворення. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 16-17. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua> (дата звернення: 23.05.2023).
6. Сирота М. В. Теоретичні аспекти методичної проблеми педагога. Формування національно-історичної свідомості та виховання патріотизму під час освітнього процесу з історії. URL: <https://www.schoollife.org.ua> (дата звернення 07.05.2020).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРІЇ ТА ПЕРШИХ ПІДРУЧНИКІВ ПОЧАТКУ ХХ ст.

Кампо О. О.

*здобувач вищої освіти I курсу, другого (магістерського)
рівня вищої освіти,*

факультет географії, історії та туризму,

*Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»*

м. Рівне, Україна

Левдер А. І.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії,

*Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»*

м. Рівне, Україна

ХХ ст. виявилось найбільш плідним у розвитку й творенні історії як навчальної дисципліни освітніх закладів. Цей процес здійснювався поступово. Характерною особливістю шкільної історії початку ХХ ст. було те, що вона розвивалася в контексті тих змін, що відбувались в освіті взагалі.

Під впливом революційних подій 1905 – 1907 рр. та в післяреволюційний час в Україні активізувався рух за створення національної школи. Він проявився у вимогах передової інтелігенції щодо українізації початкової школи та створення перших національних підручників. У цей період укладено навчальні книги із початкового курсу історії України. Уперше українська історія постала як предмет навчання і хоча українська інтелігенція не отримала дозволу на власну школу, але вона підготувала ґрунт для її розбудови. Книги М. Аркаса, О. Єфименка, Б. Грінченка, Н. Григорієва, М. Грушевського, Г. Коваленка, І. Крип'якевича, Г. Хоткевича та інших репрезентували історію українського народу [4].

В цей час виходять чисельними тиражами такі часописи як: «Світло», «Народний учитель», «Наша школа», «Рада», «Нова громада», «Село», «Громадянська думка», «Украинская жизнь», «Педагогический журнал», «Украинский вестник», які започаткували підвалини української національної школи. У цих журналах друкувалися статті відомих педагогів, науковців, представників української інтелігенції: Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Левицького, М. Лозинського, В. Прокоповича, С. Русової, С.

Сірополка, С. Черкасенка, Я. Чепіги, А. Ющишина та багатьох інших. Одним з найвизначніших часописів того часу був журнал «Світло», в якому обговорювалися проблеми змісту і методів навчання в українській школі. Вперше у «Світлі» з'явилися навчальні програми, що заклали фундамент для створення «Проекту єдиної школи на Україні» [2].

Важливим надбанням того часу слід вважати те, що шкільна історична освіта стала складовою частиною української національної школи. «Проект єдиної школи на Україні» офіційно затвердив вивчення історії в новій школі. Вивчення шкільної історичної освіти в українській школі дало початок створенню і формуванню системи національної історичної освіти. Вивчення курсів історії України, всесвітньої історії започаткувало засади нової історичної освіти.

Аналіз «Проекту єдиної школи на Україні» переконливо доводить, що паралельно із формуванням змісту відбувалося утвердження методики шкільних курсів історії. На цей час визначені предмет курсу, обсяги змісту, освітньо-виховні завдання, укладена класифікація методів навчання, підготовленні ряд науково-методичних праць, які узагальнили досвід викладення історії. В роки розбудови шкільної історичної освіти відбувається серйозні зміни в методиці викладання історії. Ці зміни були зумовлені: по-перше, зміною та структурою історичних курсів історії; по-друге, новими вимогами щодо навчання взагалі. В цей же час з'являються нові підручники: «Історія українського народу» Н. Григоріва, «Історія України» Г. Хоткевича, І. Крип'якевича «Коротка історія України», «Огляд історії України. Repetitorium для вищих клас та вчительських курсів», М. Грушевського «Як жив український народ», М. Аркаса «Історія України - Русі» та багато інших [3].

Перші навчальні книжки з історії України, що з'явилися, на початку ХХ ст., є переконливим доказом прагнення українського народу створити власну національну школу. Появу підручників слід розглядати як унікальне явище хоча б тому, що, перебуваючи у складі двох імперій, український народ, який не мав своєї національної школи, розпочав її творення з випуску навчальної літератури. Перші підручник з історії України створювалися за схемою побудова елементарного курсу. Характерною особливістю їх було те, що вони вперше відображали українську історію, хоча у скороченому вигляді, але за власною періодизацією [1].

Навчання рідної історії на українських землях у ХХ ст. розпочалось зі знайомства з історичною пропедевтикою. Щоправда, до 1917 р. історія України як предмет не викладалась у жодній школі як на території Східної, та і на Західній України. Перевагою західноукраїнських шкіл можна вважати наявність українських підручників з елементарного курсу загальної історії та використання їх у навчальному процесі. Українським авторам не вдалося уникнути методичних помилок, які були характерними для підручників з елементарного курсу російської історії. Однак вони зробили спробу подати регіональну історію в контексті історії України без підготовки і випуску окремих книжок-додатків з краєзнавства. До написання популярних книжок з історії України мали відношення педагогічно-новатори, вчені, громадські діячі, які конкретним ділом творили українську школу.

Перші підручники з історії України які з'явилися на початку ХХ століття доводять, що на сучасному етапі розвитку історичної освіти їх використовувати не можна, оскільки їх зміст присвячений історії від найдавніших часів до початку ХХ ст. У цих навчальних книгах відсутній навчально-методичний апарат, не достатньо ілюстрацій, карт, схем. Однак вищезгадані підручники можуть бути рекомендовані як додатковий матеріал для вчителів і учнів середньої школи при вивченні курсу "Історії України". Особливий інтерес вищезгадана навчальна література може скласти для сучасних авторів підручників, оскільки дозволяє сформулювати уявлення про принципи та загальні засади підручникотворення [5]. В цілому ж варто зауважити, що будь-яка спадщина була і залишається корисною, служить тим фундаментом на якому здійснюється розбудова сучасної шкільної історичної освіти.

Література:

1. Калініна Л. І. На шляху до взаєморозуміння: загальноєвропейський контекст шкільної історії // *Історія в школах України*. 1998. №1. С. 21-24.
2. Мисан В. О. Перші підручники з початкового курсу історії України // *Історія в школах України*. 1999. №1. С. 37-42.
3. Огнев'юк, В. Історична освіта в контексті сьогодення. Світло. 1996. № 1. С. 12-17.
4. Пироженко Л. В. Автори перших популярних книг з історії України та їх творчий доробок (кінець ХІХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст.) // *Історія в школі*. 1998. № 9. С. 6-9.
5. Пометун. О. І. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза. 2005. 328 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ

Левдер В. І.

*здобувач вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Левдер А. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Вивчення будь-якого шкільного предмета передбачає оцінювання результатів навчання, тобто використання тих чи інших методів і засобів для збирання і тлумачення фактів, що вказують на обсяг, якість та цінність навчальних досягнень учнів [5].

Навчальні досягнення учнів – це досягнуті ними цілі вивчення основних складових історії як шкільного предмета – розділів, тем, уроків. Таким чином, обов'язковим для діагностування і оцінювання навчальних досягнень є встановлення цілей навчання і розробка їх систем. Основною одиницею є навчальна тема. Це зумовлено психологічними закономірностями процесу навчання та необхідність реалізації його послідовних етапів, саме протягом початкового завершення навчального циклу [1, с. 58].

Звертаючись до минулого, учні, як до речі, й історики мають справу не з реальним світом людей і речей, а з інтерпретаціями цього світу. Пізнаючи минуле, діти можуть користуватися джерелами досить високого спектру – від міркувань на історичну тематику батьків та друзів до наукових праць. Однак основою для пізнання їм слугують навчальні засоби: підручники, посібники, атласи, карти та пояснення вчителів. Але перш ніж оцінювати знання учнів, необхідно, щоб вони пройшли певні етапи навченості з історії [6]. Це такі етапи як: вирізнення з тексту основного; стандартизація умінь (вироблення умінь учнями); навчання історії; етап продуктивної, або творчої діяльності; етап перенесення.

Отже, розглянувши етапи навченості учнів, ми можемо перейти до безпосереднього аналізу системи оцінювання учнівських знань.

Провідним критерієм кінцевого результату здобуття загальної середньої освіти є рівень учнівської компетентності, що визначається відповідними нормативно-правовими документами. Компетентність як інтегрований результат навчальної діяльності учнів формується на основі опанування змісту шкільного курсу навчально-виховного процесу. Оптимальний вибір об'єкта контролю, структури різнорівневих завдань, шкали їх оцінювання – далеко не повний компонент переліків складових такої технології. Діагностування навченості учнів відбувається як упродовж вивчення теми, так і після її вивчення – на уроці контролю знань.

За рекомендаціями Міністерства освіти і науки України обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів визнано тематичне, семестрове, річне та підсумкове.

Поточне оцінювання відбувається за бажанням учителя з урахуванням особливостей його педагогічної технології [4, с. 10]. Воно спрямоване на виконання стимулюючої та діагностично-корегуючої функції. Тематичному оцінюванню навчальної діяльності учнів підлягають досягнуті ними цілі вивчення основних складових (тема, розділ) шкільного курсу історії. Такі складові визначає педагог на основі вимог освітніх програм. Перед початком вивчення теми чи розділу він повідомляє учням навчальні цілі теми, час проведення та орієнтовані завдання оцінювання, критерії та правила виставлення балів.

Поточний контроль, який проводить учитель під час вивчення теми, який проводиться за бажанням учителя і з урахуванням особливостей його педагогічної технології. Воно спрямоване на виконання стимулюючої та діагностично-корегуючої функції. Тематичне оцінювання може бути усним, письмовим та комбінованим. Дітям середнього шкільного віку (5-7 клас) досить важко виконувати письмові завдання, особливо описові. Їм можна запропонувати усне оцінювання: конкурси, інтелектуальні ігри, заліки, захист проєктів та інше. Незважаючи на рідкісні застосування письмової форми перевірки, вона забезпечує вищу об'єктивність оцінювання. Її переваги в тому, що відповідь фіксується і може бути використана повторно, застосовується більш чіткі критерії, що й забезпечує вищу ефективність діагностування успішності учнів [2, с. 112].

Для усного опитування під час заліку використовують питання, що відображають навчальні цілі теми і перевіряють уміння учнів пояснювати (у 6-8 класах описувати) історичні факти. Запитання, що виявляють знання часу чи місця історичних подій, основного змісту діяльності історичних осіб, розуміння історичних термінів, тощо, пропонують як додаткові.

Перехідним кроком до письмового виду контролю є комбінування усних та письмових завдань [3]. В ідеалі це найоб'єктивніший вид оцінювання, адже він враховує здатність учнів володіти одночасно усним і письмовим мовленням. Однак такий підхід потребує додаткового часу, передбаченого навчальними планами та програмами, що за нинішніх умов розвитку вітчизняної освіти видається неможливим. З огляду на це найбільшого поширення набуло серед вчителів історії письмове тематичне оцінювання [7, с. 7].

При оцінюванні навчальних досягнень учнів постає питання вибору об'єкта контролю. Основними об'єктами контролю навчальних досягнень учнів є знання і вміння. Для перевірки знань визначено ступінь засвоєння: найголовніших подій; найвідоміших постатей; основних термінів і понять; важливих історико-географічних об'єктів; відомих історико-культурних пам'яток. Педагог також діагностує володіння вміннями: працювати з текстом, документами, картою; співвідносити події в часі і просторі; групувати події і явища за ознаками; визначати причинно-наслідкові зв'язки; давати характеристику особистостям; інтерпретувати події, виявляючи своє ставлення до них.

Знання і вміння мають пропорційно представлятись на кожному рівні навчальних досягнень, виходячи з особливостей учнівської діяльності. Таким чином ми переконалися, що наша система оцінювання має свої особливості, цілі, знання та уміння.

Література:

1. Баханов К. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів. Історія України. 2003. №25. – С. 58.
2. Крокова Л. М. Всесвітня історія 11 клас. Різномірні завдання. Харків, 2005. С. 112.
3. Мокрогуз О. Оцінювання в контексті перевірки навчальних досягнень учнів з історії. Історія України. 2003. №4. С. 41-46.
4. Островський В. Оцінювання навчальних досягнень учнів з історії: теорія і практика. Історія в школах України. 2004. №9. С. 10.

5. Пастушенко Р. Здобутки та проблеми реформи оцінювання шкільних історичних знань у світлі теорії рівнів навченості. Історія України. 2003. №38. С. 7-19.
6. Пастушенко Р. Теорія рівнів навченості як основа оцінювання навчальних досягнень учнів з історії. Історія України. 2003. №5. С. 6-11.
7. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках історії. Історія в школах. 2001. №2. С. 7.

СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Мацюк Ю. В.

*здобувачка вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

*«Те, що ми зібралися разом – це тільки початок,
те, що ми разом працюємо – це справжній успіх»*

Генрі Форд

За останні роки у підходах до викладання предметів суспільствознавчого циклу відбулися зміни. Майстерність вчителя історії полягає головним чином в умілому оволодінні методикою навчання і виховання, творчому застосуванні новітніх досягнень педагогіки і передового педагогічного досвіду, в раціональному керівництві пізнавальною і практичною діяльністю учнів, їх інтелектуальним розвитком.

Інтерактивні методи викладання історії в школі привертають увагу вчителів можливістю поєднати вивчення великого обсягу історичного матеріалу, вивчення діяльності історичних діячів та основних історичних подій. Саме для реалізації цієї мети і потрібні різноманітні інтерактивні методи навчання, адже учням цікаво залучатися до різноманітних проектних робіт, їм цікаво розмірковувати, ділитися думками з приводу тієї чи іншої події, їм важливо десь застосувати ті знання, що вони мають, на практиці чи новій навчальній ситуації. Це і

є головне завдання інноваційної методики – навчити учня розмірковувати під час отримання знань.

Великий педагог В. Сухомлинський вважав, що центром кожного уроку повинна бути особистість учня. Він радив, враховуючи сили і можливості школярів різного віку, правильно визначити, на що здатен учень у даний момент, як розвивати його розумові та творчі здібності, емоційно стимулювати його, створювати ситуації успіху.

У житті школяра кожен урок повинен стати місцем радісного самовідкриття, самовираження, самоствердження. Важливо пам'ятати, що «успіх уроку визначається культурою і професіоналізмом учителя. Саме від нього залежить, чи стане урок школою доброзичливості, самостійності, творчості та відповідальності» [1, с. 43].

Майстерність вчителя історії полягає головним чином в умілому оволодінні методикою навчання і виховання, творчому застосуванні новітніх досягнень педагогіки і передового педагогічного досвіду, в раціональному керівництві пізнавальною і практичною діяльністю учнів, їх інтелектуальним розвитком. Традиційний урок, коли вчитель є головним персонажем, а учні виступають у ролі другорядних учасників процесу, у сучасних умовах не дає того результату, який потрібен суспільству.

Розглянемо кілька найбільш цікавих, на нашу думку, форм проведення уроків, які можуть дійсно розвинути творчу активність учнів на уроках історії України та всесвітньої історії.

Перший варіант розвитку творчої активності – це рольова гра. Завдання вчителя полягає у наступному:

- змоделювати ситуацію, яка буде обговорюватись;
- розподілити ролі між учнями, що будуть брати участь у грі.

Учасники рольової гри не можуть наперед продумати власні слова, тому що не знають, що їм скаже чи запропонує кожен інший. Творчий момент полягає у тому, що кожен учасник чи група учасників повинні відстояти свою позицію, проте репліки і докази мають придумувати у ході гри. При цьому учні, що не задіяні у грі, мають бути активними слухачами, щоб потім висловити свою думку щодо переконливості позицій сторін чи інших моментів. Рольова гра може тривати до 10 – 15 хвилин. Перевантажувати учнів проведенням такого заходу протягом всього уроку, вважаємо недоцільним і необґрунтованим.

Наступний ефективний метод полягає у комбінації уроків з аналізу першоджерел і коментарів учнів. Вважаємо, що історію необхідно вивчати саме на основі джерел. Наприклад, багато цікавої інформації з

історії держав стародавнього сходу містять закони Хаммурапі. Вони досить важкі для прочитання, проте дають максимально можливі порівняно з іншими джерелами, відповіді на питання щодо судочинства, державного ладу, соціального устрою та інших моментів організації життя у стародавньому Вавилоні. Проведення такого уроку можливе наступним чином: один учень читає певний уривок із цього джерела, а інші декілька учнів викладають свою думку щодо конкретної норми. Під час аналізу джерела можна застосовувати елементи дискусії. Внаслідок якісного проведення такого уроку досягаються наступні результати:

- розвиток вміння аналізу юридичних джерел;
- розвиток аналітичних здібностей;
- формування власного ставлення до того чи іншого факту як такого.

Не треба забувати про такий варіант роботи на уроці, як діалог (можливо, інтерв'ю чи співбесіда) у парі. Отримавши тему для обговорення, учні не будуть обмежені у виборі варіанту спілкування. Єдине обмеження – це час, тому що за 45 хвилин уроку потрібно повторити домашнє завдання і засвоїти новий матеріал. Відсутність жорстких обмежень щодо побудови діалогу надасть можливість проявити певний творчий підхід до роботи та провести цікаве обговорення важливої теми з предмету. Діалог – це підґрунтя до взаєморозуміння [2, с. 22]. У одному із визначень поняття «діалог» вказується, що це ланцюг реакцій та взаємні спонтанні реакції двох осіб, що визначаються ситуацією або висловлюваннями співрозмовника.

Використання даного інтерактивного методу навчання надасть можливість:

- посилити рівень командної взаємодії учнів;
- стимулювати взаємну підтримку учнів у складних ситуаціях;
- розвинути навички правильного формулювання фраз і повноцінних речень при висловлюванні власної думки.

Отже, творчу активність учнів на уроках історії можна розвивати за допомогою використання різних методів інтерактивного навчання. Серед найбільш ефективних вважаємо діалог, аналіз першоджерел з коментарями та елементами дискусії і рольова гра.

Пасивні форми проведення уроків незалежно від предмету вже відходять у минуле. Вважаємо успішним того вчителя, який ефективно

залучає учнів до активної співпраці під час проведення навчального заняття.

Література:

1. Вакалюк Т.А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти // *Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти / Зб. наук. пр.* [ред.кол.: В.Є. Берека (гол) та ін.]. Хмельницький: Видавництво ХОШПО, 2015. С. 40-45.
2. Козаченко О. М. Діалог як предмет навчання та його роль у процесі спілкування // *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 2 (127). Серія: Педагогіка. Одеса, 2019. С.21-25.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Мереуца О. В.

*вчитель історії та правознавства,
Башликівський ліцей Цуманської селищної ради
Волинської області
с. Башлики, Україна*

Актуальність розвитку критичного мислення особистості зумовлена інтенсивними соціальними змінами, за яких виникає необхідність у її пристосуванні до нових політичних, економічних та інших умов, у вирішенні нею проблем, значна частина яких непередбачувана. Адже критичне мислення є не тільки наслідком демократії, а й важливим чинником її формування.

Інтерес до технології критичного мислення як освітньої інновації виник в Україні, як і в деяких інших нових незалежних державах, наприкінці ХХ століття. Український вчений, відомий дослідник проблеми критичного мислення О. В. Тягло, акцентуючи увагу на важливості і значущості розвитку критичного мислення особистості в умовах інформаційного суспільства, зазначає, що цей напрям сучасної освіти розвивається в освіті США та Канади вже майже півстоліття [6, с. 7].

Критичне мислення – це наукове мислення, суть якого полягає у прийнятті ретельно обміркованих та зважених рішень стосовно довіри

до будь-якого твердження: чи мусимо ми його сприйняти, чи відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з яким ми це робимо. Критичне мислення означає не негативність суджень або критику, а зважений розгляд різноманітних підходів до проблеми, щоб приймати обґрунтовані судження та рішення щодо неї. Критично мисляча людина має здібність і устремління оцінювати різні твердження та робити об'єктивні судження на основі добре обґрунтованих доказів [5, с. 24]. Мета критичного мислення полягає у встановленні об'єктивної істини.

Уміння критично мислити особливо важливе зараз, коли постійно в засобах масової інформації відбувається масована і витончена обробка суспільної свідомості. Тому головне завдання вчителя в сучасних реаліях є навчити учнів осмислювати, перевіряти та аналізувати отриману інформацію. З широкого масиву другорядної інформації виділяти головну та об'єктивну.

Критичне мислення починається як перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток свідомого самостійного мислення учнів [4, с. 26].

Критичне мислення – це здатність ставити нові запитання, знаходити різноманітні аргументи, приймати незалежні та продумані рішення. Система розвитку критичного мислення, на думку відомих зарубіжних фахівців А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метью, Д. Макінстер, передбачає особливу структуру уроку: кожен урок повинен мати три фази – актуалізацію (виклик), побудови (осмислення) знань та рефлексії [1, с. 49].

Аналізуючи передовий педагогічний досвід колег та власні спостереження для формування в учнів задатків критичного мислення на уроках історії слід застосовувати наступні методи навчання:

- на стадії виклику: «Асоціювання», «Мозковий штурм», «Запитання – відповідь», «Припущення на основі запропонованих слів», проблемні питання;
- на стадії осмислення: «Допомога», «Знайди проблему», «Читання з нотатками», «Таблиця передбачень», «Пошук аргументів і суперечностей», «Обмін інформацією після читання», «Прес», дискусія, дебати;
- на стадії рефлексії: «Запитання – відповідь», «Взаємне опитування», «Мікрофон», «Незакінчене речення», проект, есе.

Отже, роль технології критичного мислення в процесі підготовки учнів до життя – незаперечна. Це одна із найбільш актуальних підвалин сьогодношньої науки та освіти. За умов інформаційної цивілізації вже не земельні угіддя чи величезні фабрики гарантують добробут. Натомість світом керує той, хто володіє інформацією. А це вимагає якісно-нових знань і умінь, чому і навчає сучасна логіка та критичне мислення.

Література:

1. Баханов К. Технологія розвитку критичного мислення як психолого-педагогічне явище. *Історія та правознавство*. 2008 . №33. С. 49.
2. Десятов Д. Практичні аспекти застосування методів критичного мислення на уроці історії. *Історія та правознавство*. 2007 р. №9. С.5–11.
3. Курінько Л. Роль критичного мислення у формування учнівських компетенцій. Харків: «Основа», 2010. 95 с.
4. Пометун О. Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
5. Терно С. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Харків: «Основа», 2012. 93 с.
6. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. *Вісник програми шкільних обмінів*. 2006. № 28. С. 7–10.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Онищук В. Л.

*начальник Звягельського ліцею
з посиленою військово-фізичною підготовкою
Житомирської обласної ради
м. Звягель, Україна*

Надзвичайно актуальним в умовах російської збройної та ідеологічної агресії є вироблення ефективних методів протидії ворожій пропаганді в освітній сфері. Ворог щодня публікує сотні фейків, дезінформаційних матеріалів, нав'язує своє бачення подій. Тож маємо давати йому гідну відсіч і на інформаційному фронті. Особливо важливим у цьому плані є національно-патріотичний потенціал шкільного курсу історії України.

Виховання національно-свідомого суспільства, спротив загарбникам та навчання молоді на патріотичних засадах були в основі ідейно-виховної діяльності всіх поколінь борців за незалежність України.

Організація українських націоналістів (ОУН) ідеалом національного виховання вважала свідому, політично думаючу, соціально активну особистість та рішучу в своїх планах і діях людину. У реалізації цих планів важливе місце займали навчально-виховні та культосвітні установи, насамперед школа. Отож, основний акцент у ідеологічно-пропагандистській та виховній роботі з юнацтвом ставився на шкільну молодь та вчительську інтелігенцію [2, с. 63].

У брошурі «За нову людину» зазначалось, що основною рушійною силою має бути молодь, для цього треба дати їй велику ідею та хороших провідників. Автори ставили питання: «чи сміємо ми робити своїх дітей ягнятами, коли сусід виховує своїх на вовків?» [5, с. 281]. Провід ОУН наголошував, що чим більш моральне, свідоме та освічене буде суспільство, тим коротший буде шлях до свободи. Кожна цивілізована держава дбає про виховання національно свідомої молоді, а здійснюється це перш за все через систему шкільної історичної освіти.

Виховання українця, який буде національно свідомим, критично мислячим та відповідальним було головним завданням в ідеологічній політиці націоналістичного підпілля. Таким чином, освітньо-виховна платформа ОУН цілком відповідає завданням виховання сучасного громадянина України та є співзвучною із державними програмами: «Стратегія національно-патріотичного виховання» та «Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025 року» [4].

Виховний потенціал шкільного курсу історії України переоцінити неможливо. Адже саме на уроках історії юні громадяни нашої країни знайомляться з тисячолітньою історією нашої державності. Тому крім викладання програмового матеріалу важливим чинником впливу на сучасну молодь є створення якісного героїко-патріотичного освітнього продукту та впровадження його в навчальний процес.

Важливе місце у громадянському вихованні учнів займає навчальна робота на уроці. Громадянські якості формуються в процесі безпосередньої участі дітей у дослідженні історії, що носить різноманітний характер: це бесіди, робота з документами, диспути,

складання історичного портрету, зустрічі з учасниками подій, участь у пошуково-дослідницькій роботі, екскурсії та інше.

Пошуково-дослідна робота є ефективним засобом виховання у підростаючого покоління основ громадянської свідомості та патріотизму. Центральне місце в дослідницьких пошуках юних науковців має займати вивчення історії рідного краю [3, с. 18].

Кожна молода людина є активним учасником розбудови громадянського суспільства, відіграє в ньому важливу роль та несе відповідальність у процесах прийняття рішень на всіх рівнях, які впливають на її життя. На сучасному етапі розвитку українського суспільства найактуальнішим є саме національний аспект соціалізації особистості, свідоме віднесення учнями себе до української нації, відчуття себе її частиною, підготовка до свідомої активної участі в житті української держави [1, с. 45].

Отже, виховний потенціал шкільного курсу історії України є надзвичайно важливим у формуванні ключових компетентностей школярів. Найкращою мотивацією до суспільної праці є почуття гордості за свою державу, співпереживання за минуле, співпричетність до творення її сьогодення та майбутнього.

Література:

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.
2. Давидюк Р., Жив'юк А., Старжець В. Презавантаження західноукраїнського освітнього простору: комуністичні виклики і націоналістичні відповіді (1944–1953 рр.). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка. Серія. Історія*. 2021. № 7/49. С. 54–71. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.7/49.234429>
3. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.06.2021 р. № 673. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.07.2022).
5. Старжець В. І. Виховний потенціал молодіжної політики ОУН в умовах сучасної інформаційної війни. *Zaporizhzhia Historical Review*. 2022. Вип. 6(58). С. 280–286. DOI <https://doi.org/10.26661/zhv-2022-6-58-27>

НАОЧНІСТЬ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Попфалуші С. А.

*здобувач вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Левдер А. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Наочним називається таке навчання, при якому уявлення та поняття формуються в учнів на основі безпосереднього сприйняття досліджуваних явищ або за допомогою їх зображень. Починаючи з ранньої стадії свідомості і до вищої, поняття і абстрактні положення осмислюються легше, якщо вони підкріплюються конкретними фактами і образами. Застосовуючи наочність, активізується вихідна ступінь пізнання [1, с. 175]. Тому потрібно розглянути вплив наочності на пізнання.

Наочність – це властивість, що виражає ступінь доступності і зрозумілості психічних образів об'єктів пізнання, для пізнає суб'єкта; один з принципів навчання [1, с. 127]. У процесі створення образу сприйняття об'єкта поряд з відчуттям беруть участь пам'ять і мислення. Образ об'єкта, який сприймається, є наочним тільки тоді, коли людина аналізує й осмислює об'єкт, співвідносить його з вже наявними у нього знаннями.

Наочний образ виникає не сам по собі, а в результаті активної пізнавальної діяльності людини. Образи уявлення істотно відрізняються від образів сприйняття. За змістом вони багатші образів сприйняття, але у різних людей вони різні за виразності, яскравості, стійкості, повноті. Ступінь наочних образів уявлення може бути різною залежно від індивідуальних особливостей людини, від рівня розвитку його пізнавальних здібностей, від його знань, а також від ступеня наочних вихідних образів сприйняття.

Існують також образи уяви – образи таких об'єктів, які людина ніколи безпосередньо не сприймав. Однак вони складені, сконструйовані із знайомих і зрозумілих йому елементів образів сприйняття і уявлення. Завдяки образам уяви людина здатна спочатку уявити собі продукт своєї праці, і лише потім приступити до його створення, представити різні варіанти своїх дій.

Чуттєве пізнання дає людині первинну інформацію про об'єкти у вигляді їх наочних уявлень. Мислення переробляє ці уявлення, виділяє істотні властивості і відносини між різними об'єктами і тим самим допомагає створювати більш узагальнені, більш глибокі за змістом психічні образи пізнаваних об'єктів [3, с. 55].

Значення наочності у викладанні історії не обмежується сферою чуттєвого споглядання і формування конкретних уявлень. Використання коштів наочності полегшує пізнання складних історичних понять [4, с. 144].

Наочність як принцип навчання був вперше сформульований Я.А. Коменським, а в подальшому розвинений І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинским та іншими педагогами [2, с. 64]. Учитель може використовувати різні засоби наочності: реальні об'єкти, їх зображення, моделі досліджуваних об'єктів і явищ. Знання форм поєднання слова і засобів наочності, їх варіантів і порівняльної ефективності дає можливість вчителю творчо застосовувати засоби наочності згідно поставленої дидактичної задачі, особливостям навчального матеріалу і конкретних умов навчання [1, с. 185].

Наочність у навчанні сприяє тому, що у школярів, завдяки сприйняттю предметів і процесів навколишнього світу, формуються уявлення, правильно відображають об'єктивну дійсність, і разом з тим сприймаються явища аналізуються і узагальнюються у зв'язку з навчальними завданнями.

К. Д. Ушинський зазначав, що сприйняття матеріалу на слух – справа важка, яка потребує від учнів зосередженої уваги і вольових зусиль. При невмілому веденні уроку учні можуть лише зовні «бути присутнім на заняттях», а внутрішньо – думати про своє або ж зовсім залишатися без «думки в голові» [7, с. 62].

Використання наочних засобів не тільки для створення у школярів образних уявлень, а й для формування понять, для розуміння абстрактних зв'язків і залежностей – одне з найважливіших положень дидактики.

Відчуття і поняття – різні ступені єдиного процесу пізнання. Ще Я. А. Коменський висунув «золоте правило»: «все, що ... можна, надавати для сприйняття почуттів ...» [8, с. 380]. Вимога, щоб знання черпалися учнями, насамперед, із власних спостережень, зіграло велику роль у боротьбі з догматичним, схоластичним навчанням. Однак обмеженість сенсуалістичної філософії, на яку спирався Я. А. Коменський, не дозволила йому розкрити принцип наочності навчання з необхідною повнотою і різнобічністю.

Принцип наочності був значно збагачений в працях Г. Песталоцці: «Усяке навчання має ґрунтуватися на спостереженні та досвіді і підніматися до висновків і узагальнень». У результаті спостережень дитина отримує зорові, слухові та інші відчуття, які пробуджують у ньому думки і потреба говорити. Навчання сприяє накопиченню учнем на основі його чуттєвого досвіду запасу знань і розвиває його розумові здібності. Необхідно «інтенсивно підвищувати сили розуму, а не тільки екстенсивно збагачуватися уявленнями» [2, с. 176].

Без застосування наочності, в широкому сенсі цього слова, не можна домогтися правильних уявлень про навколишній, розвивати мислення і мова. Відстоюючи необхідність наочності в навчанні, Г. Песталоцці вважав, що органи чуття самі по собі доставляють нам безладні відомості про навколишній світ. Навчання має знищити безладність в спостереженнях, розмежувати предмети, а однорідні і близькі знову з'єднати, тобто сформувані в учнів поняття [1, с. 192].

У педагогічній системі К. Д. Ушинського використання наочності в навчанні органічно пов'язане з викладанням рідної мови. К. Д. Ушинський вважав, що кращим засобом домогтися самостійності дітей в процесі розвитку дару слова служить наочність. Необхідно, щоб предмет безпосередньо сприймався дитиною і щоб під керівництвом учителя «... відчуття дитяти перетворювалися на поняття, з понять складалася думка, і думка висловлювала у слово» [5, с. 56].

У сучасній дидактиці поняття наочності відноситься до різних видів сприйняття (зоровим, слуховим, дотикальним та ін.). Жоден з видів наочних посібників не володіє абсолютними перевагами перед іншим. При вивченні природи, наприклад, найбільше значення мають натуральні об'єкти і зображення, близькі до природи, а на уроках граматики – умовні зображення відносин між словами за допомогою стрілок, дуг, за допомогою виділення частин слова різними кольорами і т. п. Нерідко виникає необхідність використовувати різні види

наочних засобів при ознайомленні з одними і тими ж питаннями. Наприклад, в курсі історії доцільно розглядати предмети, що збереглися від досліджуваної епохи, макети і картини, що зображують відповідні явища, історичні карти, дивитися кінофільми і т. д.

Дуже важливо використовувати наочні засоби цілеспрямовано, не захаращувати уроки великою кількістю наочних посібників. Це заважає учням зосередитися і обдумати найбільш суттєві питання. Таке застосування наочності в навчанні не приносить користі, а швидше шкодить і засвоєнню знань, і розвитку школярів [6, с. 95]. Коли в учнів є необхідні образні уявлення, слід використовувати їх для формування понять, для розвитку абстрактного мислення. Це правило відноситься не тільки до середнім і старшим, але і до початковим класам [5, с. 30].

У практиці навчання застосування наочних засобів поєднується зі словом вчителя. Способи поєднання слова і засобів наочності, при всьому їх різноманітті, становлять кілька основних форм. Одна з них характеризується тим, що при посередництві слова вчитель керує спостереженням, яке ведуть учні, а знання про зовнішній вигляд об'єкта, про його будову, про що протікають процесах школярі отримують з спостережуваних об'єктів. Знання вчителем форм поєднання слова і засобів наочності, їх варіантів і порівняльної ефективності дає можливість творчо застосовувати наочні засоби згідно поставленої дидактичної задачі, особливостям навчального матеріалу та іншим конкретних умов [6, с. 56].

Виходячи з вищесказаного можна з упевненістю зазначити, що використання наочних засобів навчання дає набагато більш високий результат, ніж проведення звичайного, «стандартного» уроку за аналогічною темі. Використання наочності, дозволяє школярам сприймати інформацію, яку подають не тільки в аудіоальному, а й у візуальному форматі, що в рази збільшує методичну значимість проведеного уроку.

Література:

1. Абдулаев Е. Н. Наочність і проблемний підхід у навчанні історії. *Викладання історії в школі*. 2008. № 1. С. 23-26.
2. Баханов К. О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. Харків: Вид. група «Основа». 2009. 176 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав. 2007. 615 с.

4. Десятов Д. Використання наочності як засобу формування предметних компетентностей учнів на уроках історії. *Наукові записки ЗНУ. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип.88. С. 80-84.
5. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори : у трьох томах. Т. 1. Велика дидактика / Ян Амос Коменський ; під ред. з біограф. нарисом і примітками проф. Красновського А. А. К.: Рад. школа. 1940. 248 с.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. К.: АПН. 2002. 136 с.
7. Пометун О. І, Гулан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі: методичний посібник. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ». 2018. 160 с.
8. Ушинський Костянтин Дмитрович // Українська радянська енциклопедія: у 12 Т. / Гол. ред. М. П. Бажан, редкол.: О. К. Антонов та ін. 2-ге вид. К.: Головна редакція УРЕ. Т. 11. Кн.1. 1984. 606 с.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ТА ЇХ ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ

Симончук Д. І.

*здобувач вищої освіти І курсу, першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти, факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

На сучасному етапі розвитку теорії та практики навчання і викладання історичних дисциплін, методи за характером навчальної діяльності поділяються на: перше – пасивні; друге – активні; третє – інтерактивні. Пасивні методи передбачають авторитарний стиль взаємодії. Це стосується всієї навчальної діяльності. Сьогодні у вчителя є можливість відібрати та виявити для себе найбільш оптимальний набір сучасних прийомів та методів навчання, адаптувати їх у відповідному технологічному контексті.

На сьогодні існує безліч активних методів навчання, у тому числі: методика проблемного вивчення матеріалу; методика розвитку критичного мислення учнів; методика проведення навчальних дискусій тощо. Методика розвитку критичного мислення під час уроків історії одна із затребуваних. Це тип відкритого мислення, що об'єктивно обумовлює тісне переплетіння нової інформації, яка набувається в процесі навчання, з власним попередньо накопиченим

знанням та особистим життєвим досвідом. Особливості концептуальних підходів цієї методики полягають у наступному: 1) якість знання домінує над кількістю; 2) постійна потреба конструювання знання на основі передової прогресивної інформації; 3) постійне введення діалого-пошукового режиму занять; 4) об'єктивна оцінка позитивних та негативних сторін у об'єкті, що вивчається [2, с. 86]. У свою чергу вона повинна базуватися на трьох засадах: чітке з'ясування цілі, осмислення завдання, побудова нової інформації на основі встановлення причинно-наслідкових зв'язків між блоками старої. Це формує важливі передумови введення в навчальний процес дискусії. Сучасний вчитель історії практично на кожному уроці (особливо у старших класах) використовує елементи дискусії. Остання допомагає виявити протилежні точки зору учнів на будь-яку проблему, а це сприяє їх розвитку вміння самостійного вирішення проблеми, набуттю ораторських вмінь. Дискусії на історичні теми бувають, по-перше, структуровані чи регламентовані. По-друге, обговоренням з елементами ігрового моделювання. По-третє, проєктні. При організації дискусійного заняття вчитель повинен чітко представляти його етапи та перебіг. Інтерактивні, що враховують попереднє, та ще більше передбачають протилежний авторитарному стиль, заснований на демократичних відносинах між його учасниками. Передумовами цього, насамперед, стала потреба у «технологізації» процесу навчання через зростаючі обсяги інформації, необхідність досягнення нової якості освіти. Інтерактивні методи спрямовані на взаємодію між учнями та вчителем, а також між самими здобувачами знань. Серед ефективних методів можна назвати: метод «мозкового штурму», метод кластера, метод круглого столу (дискусія, дебати), метод ділових ігор, метод проєктів, кейс-метод тощо [6, с. 324]. У методиці викладання історії сьогодні активно використовується метод «мозкового штурму». Це один з найбільш дієвих методів пошуку нових ідей для вирішення завдання, визначеної вчителем мети засвоєння тієї чи іншої теми. Учасники «мозкового штурму» можуть висувати безліч варіантів пошуку шляхів досягнення цілі та пропонувати свої підходи. Заключний етап – аналіз й відбір найефективніших. В основі іншого інтерактивного прийому – кейс-метода – можливість закладення у кейсі багатоваріантної інформації стосовно досягнення цілі вирішення тієї чи іншої навчальної проблеми. Кейс, таким чином виступає одночасно і завданням, і джерелом інформації для здійснення оптимальних ефективних дій.

Методика проведення інтерактивної гри розрахована на соціальну взаємодію учнів. Останні націлюються на розуміння того, що у результаті буде отримано нове знання, причому в ході гри. Розробники цієї методики класифікують ігри за різними ознаками: за цілями, за кількістю учасників, характером відображення дійсності тощо. Поширення, зокрема, набули імітаційні, символічні та дослідницькі ігри. Перші характеризуються широким застосуванням різноманітного ігрового моделювання. Другі базуються на встановлених незмінних правилах та ігрових символах. Треті засновуються на використанні інновацій, що обумовлені новими знаннями та способами діяльності. Зазначимо, що на практиці поширено використання одночасно усіх перелічених форм [6, с. 324]. Кластер, це ще один різновид «інтерактиву». Він використовується для виділення з теми, що вивчається, ключових понять, які виступають опорою для засвоєння матеріалу в цілому. На практиці – це шлях від ключового слова (речення) до побудови структури. Остання повинна графічно відображати інформаційне поле всієї теми (усі дії відбуваються у класі з використанням екрану або навіть шкільної дошки) [1]. На сучасному етапі розвитку українського освітянського простору прикметою часу стала поява масиву новітніх методичних прийомів викладання та навчання історії в закладах загальної середньої освіти. Вся ця діяльність обумовлюється не тільки розвитком освітянської науки, а й тим її станом, що пов'язаний з епідемією корона вірусної хвороби та необхідністю проведення занять в її умовах. Особливо важливо враховувати стан воєнного часу.

Отже, на сьогодні існує безліч активних методів навчання. У сучасному освітньому просторі у вчителя є можливість відібрати та виявити для себе найбільш оптимальний набір інноваційних прийомів та методів навчання. Кожен вчитель має право по-різному реалізовувати викладання свого предмету і використовувати різні методи навчання.

Література:

1. Дмитренко В. Г. Сучасний урок: модульна технологія навчання URL: <https://www.schoollife.org.ua/637-2019/> (дата звернення 30.04.2023).
2. Дубінський В.А. Методика викладання історії в школі: навчально-методичний посібник для організації самостійної роботи студентів історичного факультету. 2-е вид., виправлене і доповнене. Кам'янець-Подільський: Видавництво КіПНУ ім. І.Огієнка, 2019. 86 с.

3. Методичні рекомендації про викладання курсів духовно-морального спрямування у 2021/2022 навчальному році: Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 22.09.2021 № 1/9-482 URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-pro-vykladannya-kursivduhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-2021-2022-navchalnomu-rotsi/>. (дата звернення 30.04.2023).
4. Слободян М. І. Компетентнісний підхід до навчання на уроках історії URL: <https://www.schoollife.org.ua/807-2018/> (дата звернення 30.04.2023).
5. Сучасні технології у викладанні історії в школі: теоретичні засади студентської педагогічної практики. URL: <http://www.schoollife.org.ua> (дата звернення 30.04.2023).
6. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У 5 КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Старжець В. І.

*кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»
м. Рівне, Україна*

Виклики часу зумовили реформування загальної середньої освіти, а згодом і всієї структури української освітньої галузі. 17 серпня 2016 року Міністерство освіти і науки України оприлюднило для загальнонаціонального обговорення першу версію «Концептуальних засад реформування середньої освіти». Цей документ пояснював ідеологію змін в освіті та розпочав дискусію серед педагогів та широкого кола громадян.

Головна мета – створити школу, в якій буде комфортно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті, школу, де вчать критично мислити, експериментувати та не боятися висловлювати власну думку [3, с. 7]. Сучасні діти значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших, маємо запропонувати майбутнім поколінням українців школу, яка буде для них сучасною.

Згодом було прийнято Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (розпорядження Кабінету Міністрів

України від 14 грудня 2016 р. № 988-р) та план заходів із впровадження цієї Концепції [2]. Вершиною цих процесів стало прийняття нового Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. та Закону України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р., які остаточно унормували освітній процес відповідно до Концепції НУШ.

Державним стандартом базової середньої освіти (2020 р.) визначено 9 освітніх галузей: мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична, мистецька, фізична культура [1]. Відповідно вчителі суспільних предметів опинились в новій дійсності і змушені були коригувати свою діяльність.

Навчальний курс громадянської та історичної освітньої галузі в п'ятому класі є пропедевтичним та ґрунтується на досягнутих у першому-четвертому класах Нової української школи результатах навчання та закладає основи для вивчення історії у циклі 7-9 класів. Курс має сприяти тому, щоб здобувачі освіти успішно адаптувалися до умов і вимог нового освітнього середовища та здійснили успішний перехід від початкової до базової середньої освіти.

Метою громадянської та історичної освітньої галузі визначено «розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції» [1]. Визначено також компетентнісний потенціал галузі та вимоги до обов'язкових результатів навчань учнів з громадянської та історичної освітньої галузі.

Відповідно до типу вибраної модельної навчальної програми: «Вступ до історії України та громадянської освіти»; «Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти» чи «Досліджуємо історію і суспільство», вчителі розробляли власні навчальні програми за яким і здійснювався безпосередньо навчальний процес в школі. І до сьогодні залишається дискусійним питання: це збільшення бюрократії і додаткове навантаження на вчителя, чи все ж таки реалізація академічної свободи педагога?

Навчальна програма повинна ґрунтуватись на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного,

інтегративного підходів; передбачати реалізацію вимог до обов'язкових результатів навчання в громадянській та історичній освітній галузі; враховувати наступність між циклами навчання; орієнтуватися на компетентнісний потенціал громадянської та історичної освітньої галузі [5, с. 3].

Базові знання мають включати таку проблематику: людина і природа; людина і світ матеріальних речей; людина і суспільство; людина і влада; людина і світ уявлень та ідей. Зміст кожного розділу програми містить перелік громадянознавчих та історичних питань. Кількість і перелік питань до кожного уроку залежить від умов організації освітнього процесу, пізнавальних можливостей школярів/школярок, класу й індивідуального підходу вчителя до викладання. У програмі вказуються види навчальної діяльності та рекомендований обсяг навчального матеріалу, що має бути опанований учнями/ученицями за визначений період навчання в процесі досягнення очікуваних результатів [5, с. 3]. Тематика побудована на основі поступового розширення уявлень учнів/учениць про громадянське суспільство і його історію: я в суспільстві, часі й просторі – джерела пізнання суспільства – моя громада та її історія – моя країна та її історія.

У п'ятому класі при вивченні цієї дисципліни закладаються основи для розвитку історико-хронологічного, геопросторового, критичного та системного мислення здобувачів освіти. Розвивається почуття власної гідності й самоідентичності учнівства через осмислення минулого, сучасного та взаємозв'язку між ними, усвідомлення підлітками своєї належності до власного народу й держави Україна. В школярів формується активна громадянська позиція, заснована на засадах патріотизму, цінностей демократії, прав і свобод людини (що є досить актуальним, особливо в умовах російсько-української війни). Крім того, курс покликаний формувати медіаграмотність, здатність до практичної діяльності, творчого втілення набутих компетентностей у повсякденному суспільному житті [4, с. 161]. Виходячи з цього, варто звертатися до адміністрації закладів освіти з пропозицією виділення максимальної кількості годин саме на вивчення дисципліни громадянської та історичної освітньої галузі.

Отже, навчання історії України та громадянської освіти в 5 класах НУШ спрямоване на реалізацію загальної мети базової загальної освіти, яка полягає в розвитку природних здібностей, інтересів, обдарувань здобувачів/здобувачок освіти, формуванні

компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомому виборі подальшого життєвого шляху та самореалізації, вихованні відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, національних і культурних цінностей українського народу.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
2. Нова українська школа. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/>
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 35 с.
4. Сирцова О. Громадянська та історична галузь. URL: <https://znayshov.com/FR/16177/714-159-169.pdf>
5. Старжець В. Навчальна програма: «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас». Обарів: [б.в.], 2022. 10 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Федько В. В.

*здобувач вищої освіти I курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Левдер А. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Проголошений в освітньому просторі України принцип варіативності освіти дає змогу навчальний процес будувати на досконаліших стратегіях і технологіях, із застосуванням яких відбувається саморозвиток особистості, забезпечується успіх діяльності учителя.

За нової парадигми освіти пріоритетним у педагогічному мисленні є новий підхід до ролі учня у навчальному процесі. Саме учень має стати центральною фігурою на уроці. Від творчої активності школярів, їхнього вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, спілкуватися з однокласниками, з учителем залежить результативність уроку.

Нинішній стан навчання молодших школярів засвідчує, що майже 80% дітей залишаються на уроці пасивними, і ця пасивність спостерігається упродовж багатьох років навчання у школі. Інакше кажучи, дитина «відсиджує» уроки. Вплинути на традиційний процес навчання, підвищити ефективність, спрямувати його на розвиток особистості учня, може використання інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів [1].

Особливо актуальною і значимою ця проблема є сьогодні, коли застарілі форми та методи навчання дітей не досягають бажаного результату, через це необхідно в навчально-виховний процес впроваджувати інновації. В наш час перед школою стоять завдання не тільки дати дітям знання, а й підготувати підрастаюче покоління до

життя, навчити творчо мислити, виховувати в них почуття колективізму, навчати самостійно працювати з різними джерелами літератури. Цьому може прислужитися використання у навчально-виховній діяльності інтерактивних методів навчання.

Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2, с. 79].

Інтерактивне навчання – це певний різновид активного навчання, яке, проте, має свої закономірності та особливості. Навчальний процес завдяки вищезгаданій технології відбувається за умов постійної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), коли учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами уроку.

Розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти у працях В. О.Сухомлинського, учителів-новаторів 70-80-х років ХХ ст. (Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової та ін.), теорії розвивального навчання. У Західній Європі та США групові форми навчальної діяльності активно розвивалися і удосконалювалися. Наприкінці ХХ ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи, де їх використовують при викладанні різних предметів від молодшого шкільного віку до старшого. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 1980-х роках, свідчать, що інтерактивне навчання уможливорює різке збільшення відсотка засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, волю, дії і практику [4, с. 8].

Інтерактивні технології потребують певної зміни у житті всього класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і педагога. Досвід педагогів-новаторів переконує в тому, що починати необхідно з поступового використання технологій: і вчителів, і учням необхідно звикнути до них. Доцільно, навіть, створити цілісний план поступового впровадження інтерактивних технологій, краще старанно підготувати декілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити похапцем підготовлені «ігри» [5, с. 10].

Саме інтерактивні методи допомагають створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це дає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення, формувати критичне мислення, виявляти

індивідуальні можливості. При цьому навчально-виховний процес організують так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями, приймають альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництва [3, с. 19].

Література:

1. Активні та інтерактивні методи навчання / уклад. О.С. Кравчина. Київ : УІ ППОАН України, 1999. 123 с.
2. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К.: Слово, 2004. 616 с.
3. Пометун О. І. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище. Рідна Школа. Київ: Рідна Школа, 2007. № 5. С. 46-49.
5. Сисоева С. О. Інтерактивне навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти. Наукові праці. Педагогіка. Випуск 146. Т. 158. Миколаїв, 2011. С. 5-10.
6. Скрипник М. І. Інтерактивне навчання: основні поняття. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. Бібліотека. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2005. С. 30-44.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Цапук О. В.

*здобувачка вищої освіти, 1 курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Приватний вищий навчальний заклад
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'ячука»
м. Рівне, Україна*

Термін «інтерактивний» походить від англійських слів «inter» – «взаємний» й «act» – «діяти» та означає «перебувати в постійному діалозі, бути активним учасником». Звідси інтерактивне навчання є навчанням, побудованим на активній взаємодії вчителя та учнів.

У педагогічній науці на даний момент уточнюється поняття інтерактивного навчання. Воно розуміється як:

- навчання, яке сформоване на взаємодії учня з навчальним середовищем, навчальним оточенням, яке служить областю досвіду, що освоюється;

- навчання, яке базується на психології людських взаємовідносин та взаємодій ;

- навчання, що розуміється в якості спільного процесу пізнання, де добувається знання в спільній діяльності за допомогою діалогу, учнів з вчителем та між собою;

- форма організації пізнавальної діяльності, що має передбачувану, конкретну мету: забезпечити для навчання комфортні умови, при яких кожен учень відчуває свою інтелектуальну спроможність та успішність.

Таким чином, інтерактивним навчання є спосіб пізнання, який здійснюється за допомогою форм спільної діяльності учнів: учасники освітнього процесу обмінюються інформацією один з одним, взаємодіють між собою, моделюють ситуації, вирішують спільно проблеми, оцінюють дії учасників та свою власну поведінку, поринають в атмосферу ділового співробітництва щодо вирішення проблем.

Інтерактивне навчання одночасно вирішує наступні завдання:

- навчально-пізнавальну (гранично конкретну);

- комунікаційно-розвиваючу (пов'язана з емоційно-інтелектуальним загальним тлом процесу пізнання);

- соціально-орієнтаційну (результати якої виявляються вже за межами навчального часу та простору).

Головною особливістю та відмінністю інтерактивного навчання від звичайного є те, що нові знання отримуються не у готовому вигляді, учень самостійно повинен їх здобути. Значимості набуває в такому випадку як результат, так і хід міркувань, формуючий критичне мислення. Завдяки інтерактивним методам навчання інтенсифікується процес засвоєння, розуміння й творчого використання знань в ході вирішення практичних завдань. Забезпечується ефективність через більш активне включення учнів не тільки в процес отримання, а й у використання знань. Якщо регулярно використовувати методи інтерактивного навчання, то учні зможуть продуктивно підходити до оволодіння інформацією, позбудуться страху висловити неправильну думку (оскільки негативної оцінки помилка за собою не несе) та встановлять з вчителем довірчі відносини.

Інтерактивне навчання також сприяє підвищенню мотивації учнів та залученню їх до вирішення проблем, що спонукає до певних дій, сприяє подальшій пошуковій активності. Крім того, інтерактивне навчання розвиває такі риси, як: уміння співпрацювати, вислуховувати

іншу точку зору, вступати в партнерське спілкування, виявляючи при цьому толерантність до своїх опонентів, необхідний такт, доброзичливість до учасників процесу спільного знаходження шляхів взаєморозуміння, пошуку істини. Активні методи навчання являють собою методи, які сприяють мотивації учнів до активної практичної діяльності та мислення у процесі оволодіння навчальним матеріалом. Передбачає активне навчання використання системи методів, головним чином спрямованої не на викладення готових знань вчителем, їх запам'ятовування й відтворення, а на самостійне оволодіння у процесі розумової й практичної діяльності знаннями та вміннями. Інтерактивними методами навчання є способи взаємодії учасників навчально-виховного процесу, в ході якого учні активно долучаються до роботи і перестають грати лише пасивну роль. Провідною ознакою цих методів є об'єднання учнів у творчі групи для спільної діяльності як домінуючого умови їхнього розвитку:

- методи організації смислотворчості провідною функцією мають створення учнями та вчителем нового змісту педагогічного процесу, створення учнями свого індивідуального сенсу про досліджувані явища та предмети, обмін цими смислами, збагачення свого індивідуального змісту;

- методи організації рефлексивної діяльності спрямовані на самоаналіз та самооцінку учасниками педагогічної взаємодії своєї діяльності, її результатів;

- інтегративні методи (інтерактивні ігри) є способами взаємодії педагога та учнів, у яких інтегруються (об'єднуються) усі провідні функції інтерактивних методів.

Методи навчання – це способи спільної діяльності вчителя та учнів, спрямована на досягнення ними навчальних цілей. Таким чином, у педагогічній літературі запропоновано безліч класифікацій інтерактивних методів навчання. Аналізуючи вище перелічені класифікації, можна дійти висновку, що в їх основі лежать різні критерії інтерактивної взаємодії. Тому історичне мислення є важливою складовою соціально-філософського освоєння дійсності. Вивчення історії в школі дозволяє учневі з'ясувати передумови та джерела зародження певних важливих для суспільного розвитку явищ, виявляти закономірності сучасного стану суспільства, спрогнозувати майбутнє. Завдання історичної освіти – аналізувати найважливіші історичні явища й розрізнити спільне та відмінне в історичному розвитку різних епох і суспільств, самостійно пояснювати причини

історичного явища й аналізувати його наслідки, бачити історичні процеси під різними кутами зору, усвідомлюючи, що історія – це відкритий процес, який не визначають наперед жодні закони розуміти різницю між історичною подією та її інтерпретацією, усвідомлювати причини існування різних інтерпретацій одного й того самого явища та вміти критично зіставляти й оцінювати такі інтерпретації, виховувати на історичних прикладах патріотичну, громадянську й морально-етичну позицію людини, яка шанує загальнолюдські та національні цінності і з повагою ставиться до інших народів та культур. Вимоги до сучасного уроку історії – це: повноцінність історичного змісту, педагогічного задуму уроку, його відповідність поставленим завданням науковість знань достовірність історичних фактів застосування різноманітних джерел знань відбір головних фактів для формування базових знань, ключових проблем мотивація і диференціація навчання високий ступінь самостійної розумової діяльності учнів, їх пізнавальної активності залучення до роботи усіх учнів виховання інтересу до історії правильний вибір типу уроку, засобів і методів його проведення відповідність прийомів навчальної роботи педагогічному задуму, змісту і пізнавальним можливостям учнів єдність діяльності учителя і учнів.

У діяльності вчителя історії головним завданням повинно стати формування тактики й стратегії дій, які спрямовані на сприяння всебічному розвитку на уроках історії творчих здібностей учнів на основі оптимального застосування інтерактивних форм роботи і методів навчання; формування особистості, що вміє самостійно працювати над процесом розвитку власної культури, інтелекту й моралі, володіє навичками історичного мислення та реалізує власний творчий потенціал. Методична наука сучасності по праву вважає, що інтерактивне навчання на сьогодні має значні переваги над традиційними методами навчання. Інтерактивні навчально-педагогічні технології дають змогу краще розвивати, засвоювати навчально-програмовий матеріал, вони допомагають вчителю активізувати учнів, дають поштовх до поліпшення логічного мислення. Інтерактивне навчання допомагає вчителю тісніше згуртувати учнів на співпрацю, на високий кінцевий результат.

За допомогою сучасних методів навчання учні впевнено набувають комплексу повноцінності. Тут вони проявляють себе як справжні учасники навчального процесу. Саме на таких нетрадиційних уроках, як: урок - гра, дискусія, урок з використанням тестів, алгоритмів, урок

з використанням таких методів, як: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Навчаючи - вчуся», «Робота в парах», «Ток-шоу», діти активізуються стають емоційно-енергійними логічно розвиненими. В кінцевому рахунку ерудованими.

Література:

1. Андрущенко М. А. Застосування методів інтерактивного навчання на уроках історії. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyiematerialiyi/primenenie-metodov-interaktivno-obuche.89559558/>
2. Гринюк С. В. Інтерактивні технології як засіб навчання в закладах освіти // *Сучасна наука та освіта Волині*. 2018. №1. С. 335–338.
3. Дуброва Н. А., Кириченко А. В. Інтерактивні методи навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів // *V International Scientific-Practical Conference*. 2021. №1. С. 134-135; 2018. №1. С. 102-103.
4. Корнева Л.І. Інтерактивні методи навчання під час уроків історії // *Освіта та наука*. 2020. №6. С. 70.
5. Тронова Г.А. Активні та інтерактивні методи навчання на уроках історії // *Електронний науковий журнал*. 2017. №1-1. С. 331-335.
6. Шпіллер Д.А. Інтерактивні методи на уроках історії // *Актуальні питання викладання суспільних дисциплін у школі та у вузі*. 2021. №1. С.27-30.

КОРЕКЦІЙНО-КОМПЕНСАТОРНІ МОЖЛИВОСТІ КАЗКО-ТЕРАПІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Ціпан І. І.

*здобувач вищої освіти І курсу,
другого (магістерського) рівня вищої освіти,
факультет географії, історії та туризму,
Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

Одна з основних функцій системи освіти полягає в підготовці підростаючого покоління до самостійного життя. Освітній заклад дає дітям необхідні знання та формує життєво важливі вміння. Тож одним із головних питань в організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами постає активізація розумової та

пізнавальної діяльності здобувачів освіти у процесі основ наук та удосконалення навчально-виховної роботи на основі творчого пошуку нових форм і методів. Оскільки значний контингент такого освітнього закладу становлять діти, для яких характерне стійке порушення пізнавальної діяльності внаслідок органічного ураження головного мозку. Освітній заклад дає дітям необхідні знання та формує життєво важливі вміння. Фахівці проводять навчально-корекційну роботу з дітьми з метою розвитку компенсаторних механізмів, відновлення порушених психічних функцій, стимулювання подальшого психічного розвитку. Діяльність учителя історії індивідуальної форми навчання спрямована на розв'язання навчально-виховної проблеми, основним напрямком якого є його соціально-педагогічний супровід [2, с. 5]. Адже, як показує досвід роботи, тільки постійна стимуляція пізнавальної активності та створення умов для пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами забезпечує в подальшому успішну інтеграцію у суспільство. Основними завданнями корекції розвитку є, по-перше, корекція в психічному розвитку з урахуванням створення оптимальних можливостей та умов розвитку особистісного і інтелектуального потенціалу дитини, по-друге, профілактика небажаних негативних тенденцій особистісного і інтелектуального розвитку [7, с. 23]. Ми розглядаємо соціалізацію за допомогою історії в двох планах: в широкому – як комплекс психолого-педагогічних впливів, спрямованих на виправлення в дітей недоліків у розвитку, і у вузькому – як метод інтелектуального впливу, спрямований на розвиток психічних процесів і функцій в дитини і гармонізацію розвитку його особистісних властивостей. В цьому допоможуть психокорекційні технології – це сукупність знань про способи і засоби проведення психокорекційного процесу. Психокорекційний процес – складна система, що включає в себе як стратегічні, так і тактичні завдання. В тактичні завдання входить розробка методів і психокорекційних технік, форма проведення корекційної роботи, підбір і комплектування груп, тривалість і режим занять. Робота з дитиною повинна будуватися не як просте тренування вмінь і навичок, не як окремі вправи по вдосконаленню наукової діяльності, а як цілісна усвідомлена діяльність. При цьому необхідно проводити корекційну роботу як із самою дитиною по зміні її окремих психологічних утворень, так і з умовами життя, виховання і навчання, в яких знаходиться дитина. А щоб полегшити пізнання історичних

процесів дуже вдало використовувати на уроках історії метод соціальних історій та казко-терапії. Цей метод з учасниками освітнього процесу полягає в м'якості, ненав'язливості, тактовності. Казко-терапія, як метод психологічної корекції представляє особливу цінність, оскільки дозволяє відчувати різні емоції, відкрито переживати їх. Рішення поведінкової або іншої проблеми відбувається внутрішньо [4, с. 68].

Метою казко-терапії є підведення особистості до усвідомлення своєї внутрішньої сутності, своєї єдності і неповторності, до відчуття гармонії із собою і світом. У процесі казко-терапії людина навчається сприймати себе такою, якою вона є, усвідомлювати себе й інших людей, кожного, як неповторну індивідуальність. У такому процесі навчання передбачають: групову дискусію, арт-терапію, казко-терапію, вправи, рольові ігри, техніки, малюнкові методики, вправи-релаксації, психологічні ігри, ділові ігри, рефлексії та обмін ролями, роботи в парах і групах.

Казко-терапія – виховна система, метою якої є передача життєвого досвіду, спосіб взаємодії із внутрішнім «я», терапія особливою казковою обстановкою. Відома людству тисячі років, а як течія сучасної психотерапії виникла зовсім нещодавно. Казко-терапія – це процес утворення зв'язку між казковими подіями і поведінкою в реальному житті. Це процес перенесення казкових змістів у реальність, дуже практичний на уроках індивідуального навчання [3, с. 51].

Метою казко-терапії є підведення дитини до усвідомлення своєї внутрішньої сутності, своєї єдності і неповторності, до відчуття гармонії із собою і світом. У процесі казко-терапії дитина навчається сприймати себе такою, якою вона є, усвідомлювати себе й інших людей, кожного, як неповторну індивідуальність. У кожній людині існує потреба у самовираженні. Також однією з форм казко-терапії може бути колективне створення казки, спрямоване на розв'язання спільної проблеми, що має значення для кожного і де кожна дитина є автором. Це дає можливість з'ясувати проблеми, які виникають у дітей, і є для них актуальними. Багато вчених займалося вивченням казко-терапії з метою впровадження цієї технології у практику, розробляли рекомендації, програми тощо, але найбільш комплексні та ґрунтовні напрацювання з цього питання належать Т. Зінкевич-Євстігнеєвій та Т. Грабенко. Ними визначено принципи взаємодії педагога з дитиною, розроблено теоретичні аспекти щодо організації

казко-терапії, а також проєктивну діагностику, психокорекцію та психотерапію, психопрофілактику особистості та її розвиток через гармонізацію внутрішнього світу.

В основі розробки особистісно-орієнтованої системи навчання та виховання з особливими освітніми потребами лежить принцип визнання індивідуальності особистості, створення необхідних умов для всебічного, гармонійного розвитку дитини, для виявлення рівня її пізнавальної активності, творчої обдарованості, можливостей та здібностей, що потребує подальшого розвитку [5, с. 65]. Завдання педагога полягає у створенні таких навчальних та виховних ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю здібностей дитини та стимулювали б її внутрішні можливості до саморозвитку. Одним із ефективних шляхів вирішення цього завдання може бути, на нашу думку, використання педагогом методів та прийомів комплексної казко-терапії. Для будь-якої терапії, і для терапії за допомогою казки, зокрема, дуже важливо створити такі умови для психологічної та педагогічної роботи, які б допомагали людині подолати те, що стримує її розвиток. Власне, цей аспект і став основним у створенні концепції казкової терапії [6, с. 3]. Казко-терапія, поєднуючи в собі терапевтичні можливості різних засобів (драматизація, малювання, ліпка, співи, танці), пропонує дитині широкі можливості для самовираження, різноманітні способи презентації свого внутрішнього світу, та потенціалу.

Засоби казко-терапії є не директивними, вони дозволяють дитині достатню ступінь довільності самовираження. Відсутність жорстких рамок поведінки, заохочення до імпровізування створюють передумови для вільного вираження тривожних переживань, сприяють гармонізації емоційного стану та зменшенню рівня тривожності особистості. Казко-терапія – це система передачі життєвого досвіду, розвитку соціальної чутливості, інтуїції і творчих здібностей. Мета казко-терапії – перетворити негативні образи на позитивні. Спокійний стан нервової системи повертає людині здоров'я. За допомогою казко-терапії на уроках історії ми пришвидшуємо процес пошуку, сенсу, інтерпретації знань про світ і систему взаємовідносин у ньому; перенесення казкових змістів у реальність; процес об'єктивізації проблемних ситуацій, активізації потенціалу особистості, усебічного навчання і виховання; терапія середовищем, особливою казковою ситуацією, у якій може матеріалізуватися мрія, а головне, у ній з'являється почуття захищеності. Відтак казко-терапія – це

екологічний, травмобезпечний, безболісний спосіб у спілкуванні з дітьми. Можливо, тому, що саме за допомогою казок (або під їх впливом) формується життєвий сценарій і, відповідно, за допомогою казки особистість проходить переосмислення, трансформацію, перетворення внутрішнього і зовнішнього світу та моделювання кращого майбутнього. У процесі слухання, вигадкування і обговорення казки у дитини розвиваються необхідні для ефективного існування фантазія, творчість. Вони засвоюють основні механізми пошуку та прийняття рішень [1, с. 9].

На сьогоднішній день існує тенденція до зростання кількості дітей з проблемами у соціально-емоційному та інтелектуальному розвитку. Постає проблема надання ефективної психолого-педагогічної допомоги дітям. Тому зростає інтерес до казко-терапії на уроках індивідуального навчання, як універсального методу вільного самовираження дитини та гармонізації тих сторін особистості, для вираження яких немає адекватних вербальних засобів. Діти активно пізнають багатство навколишнього світу і намагаються відобразити його в своїй природній діяльності – іграх, малюнках, казках.

Література:

1. Боа-Кларк В., Годар Т. Цикли шкільних змін: на шляху до інтегрованої моделі розвитку // Інклюзивна освіта. Київ. 2013.
2. Дубчак Н. Здорова людина – це найкоштовніший витвір природи // Дитячий садок. № 17. 2006.
3. Калуська Л. Бережемо здоров'я змалку. Харків: Ранок-НТ. 2007. 96 с.
4. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / Заг. ред. О. В. Безпалько, Р. Х. Вайноли, А. Й. Капської. Київ: Слово, 2002. 164 с.
5. Колупаєва А., Таранченко О. Путівник для вчителів. Київ. 2000. 150 с.
6. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «чому» До запитання «Як»? // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2010. №3. С.3-11.
7. Посібник з розроблення та впровадження індивідуальних навчальних планів. К. 2006. 86 с.

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ІСТОРІЇ УКРАЇНИ, ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ
ТА МЕТОДИК ЇХ ВИКЛАДАННЯ**

МАТЕРІАЛИ

**ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

*19 травня 2023 року
м. Рівне, Україна*

Підписано до друку 19.05.2023.

