МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

СТУДЕНТСЬКІ ІСТОРИЧНІ СТУДІЇ

Випуск №8

Глухів 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Студентські історичні студії

Випуск № 8

Глухів 2022

УДК 94 (477) (477. 52)
ББК 63. 3 (4Укр)

С-88 **Студентські історичні студії: зб. наукових праць студентів. Випуск 8. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2022. – 121 с.**

Редакційна колегія:
Гриценко Андрій Петрович, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання, доктор педагогічних наук
Чумаченко Олена Анатоліївна, доцент кафедри історії, правознавства та методики навчання, кандидат історичних наук

До збірника увійшли статті, підготовлені студентами і магістрантами, що навчаються за спеціальністю «Історія».

Статті є науковим доробком з питань історії України, всесвітньої історії, методики викладання історії. Відновлена рубрика «Правознавство». Матеріали збірника можуть бути рекомендовані студентам, учителям середніх шкіл та коледжів, спеціалістам у галузі історії, всім, хто цікавиться історією.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Навчально-наукового інституту філології і історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, протокол № 11 від 28 грудня 2021 р.

УДК 94 (477) (477. 52)
ББК 63. 3 (4Укр)

©Автори статей, 2022

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Гриценко Віталій
Становлення Глухівського учительського інституту…… **6**
Гриценко Віталій, Мурзін Іван
Релігійно-філософські та педагогічні погляди П. Юркевича…….. **10**
Карепіна Анастасія, Козлова Ірина
Проблеми людини у творчості Василя Симоненка…….... **14**
Колієнко Анжеліка
Роль партизанських з'єднань у спаленні сіл і селищ Чернігівщини в 1941–1943 рр……. **18**
Лобода Дмитро
Характеристика диверсійних дій партизан України на залізничних коліях в період німецько-радянської війни зі спогадів командирів загонів…… **22**
Мозговий Олексій
Діяльність мусульманських об'єднань на території України…….. **27**
Просяник Роман
Державотворча концепція Гетьмана Павла Скоропадського: історична ретроспектива ……... **31**
Чуприна Ярослав
Голодомор 1932–1933 років як геноцид українського народу…… **36**
Чуприна Ярослав
Симон Петлюра як противник антисемітизму……... **40**

ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Дюбченко Марія
Становище православної церкви в Другій Речі Посполитій……. **44**
Зенченко Антон
Вплив Освальда Мослі на діяльність Британського союзу фашистів……. **49**
Ніколаєнко Єлизавета
«Салічна правда» як найважливіше джерело відомостей про життя і звичаї франків……. **56**

Поскрипко Нікіта
Концерн I.G. Farbenindustrie як економічне ядро Третього рейху…….. **60**
Сахнова Аліна
Зовнішня політика лейбористського уряду Ентоні Блера **65**
Фільченко Віктор
Становлення та розвиток Британського союзу фашистів **68**

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ

Балабанов Сергій
Історія розвитку використання засобів наочності від первісних часів до Яна Амоса Каменського…….. **73**
Бондарчук Марина
Роль мультимедійних навчальних засобів у ході підвищення і ефективності освітнього процесу на уроках історії…… **76**
Бурда Ірина
Художня література як допоміжний метод поглиблення знань з історії для учнів середнього та старшого шкільного віку…….. **82**
Бурда Ірина
Козацькі клейноди та їх вивчення на уроках історії……. **86**
Гринь Діана
Класифікація писемних джерел та підходи до використання їх на уроках історії……... **89**
Завгородня Антоніна
Використання ІТ-технологій у процесі викладання історії у старших класах закладів загальної середньої освіти…….. **94**
Зима Марина
Використання археологічних методів на уроках історії... **100**
Нікітіна Світлана
Методи використання історичного портрету на уроках історії…….. **103**
Сердюк Олександр
Формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси і мультимедійні технології при вивченні історії……. **106**

ПРАВОЗНАВСТВО

Гринь Діана
Реформа судової системи України в контексті євроінтеграції……. **110**
Самусь Дмитро
Конституційно-правове забезпечення права на освіту в Україні в контексті євроінтеграції……... **115**

ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Гриценко Віталій

СТАНОВЛЕННЯ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ

У статті проаналізовано основні віхи становлення першого закладу вищої освіти педагогічного профілю в Україні, визначено причини його заснування саме в Глухові.

***Ключові слова**: учительський інститут, випускники, практика, університет.*

Питання розміщення у Глухові вчительського інституту було вирішено 1873 року. Якраз під час відвідання Глухова міністром народної освіти Російської імперії Дмитром Толстим це питання підняли голова земських зборів Іван Маркович, голова земської управи Федір Красовський, міський голова Нікола Терещенко та відомий громадський діяч Микола Неплюєв [2, с. 74; 8, с. 221].

12 березня 1874 року було ухвалене рішення про заснування в Глухові учительського інституту з трирічним терміном навчання, що здійснював би підготовку вчителів для міських училищ Чернігівської та Полтавської губерній. Про створення Глухівського учительського інституту повідомлялось у «Циркулярі по управлінню Київським навчальним округом» № 8 у серпні 1874 року. Першим його директором (до 1894 року) став інспектор народних училищ Київської, Подільської та Волинської губерній Київського навчального округу колезький радник Олександр Бєлявський. Він був учнем відомого педагога Костянтина Ушинського [7, с. 2].

Офіційне відкриття Глухівського учительського інституту відбулось 21 вересня 1874 року. До інституту приймали лише чоловіків, які закінчили учительські або духовні семінарії чи гімназії. Втім, закінчення вчительського інституту не давало доступу до закладів вищої освіти [6, с. 62].

Будівлю почали зводити 1874 року на місці з недобудованим мурованим корпусом земської лікарні та частиною садиби вартістю 20 тисяч рублів. Половину цієї вартості земству компенсувала міська дума. Цей мурований двоповерховий будинок, споруджений у першій половині XIX століття було пристосовано до нових потреб і добудовано з

лицевої сторони за проєктом архітектора Павла Шлейфера у 1874–1876 роках під наглядом молодшого архітектора Федора Тухтєєва [1, с. 316].

Заняття розпочались 25 жовтня 1874 року. Кількість вихованців становила не більше 75, із них 60 навчалося за державний кошт. Перший час, у 1874–1876 роках Глухівський учительський інститут розміщувався в приміщенні будинку Неплюєвих. Крім того, під час будівництва приміщення тимчасові приміщення інституту два роки розміщались в будинках прогімназії, публічної бібліотеки та земського училища [3, с. 153].

Згідно з «Положенням про учительські інститути» 1872 року заклад освіти був закритим навчальним закладом із трирічним терміном навчання, де майбутнім учителям міських училищ надавались «необхідні наукові знання з навчальних предметів курсу початкових училищ, а з іншого боку – практичні вміння у викладанні». Випускники могли викладати практично всі навчальні предмети. Самі студенти обирали напрям або гуманітарних, або математичних наук [9, с. 556].

Відповідно до Тимчасових навчальних планів і програм 1876 р. в учительських інститутах загальна і російська історія відносилися до обов'язкових предметів разом із педагогікою, Законом Божим, російською і церковнослов'янською мовами, арифметикою, основами алгебри та геометрії, географією, кресленням, малюванням, чистописанням, гімнастикою. До необов'язкових відносилась співи та ручна праця, яка викладалась з 1888 р.[4, с. 234].

В учительському інституті склався потужний викладацький колектив: історик Іван Андрієвський (директор учительського інституту у 1894-1905 рр.), історик педагогіки Михайло Демков, український етнограф Іродіон Житецький, художники Василь Мохов, Олександр Шапорін (батько композитора Ю. Шапоріна). Більш уваги на вдосконалення освітнього процесу, оновлення навчального плану, педагогічну і психологічну підготовку майбутніх учителів здійснював директор інституту Митрофан Григоревський (1909–1913). У 1909 р. було створено

педагогічний музей. У цей час було уведено до інститутського курсу методики викладання ряду предметів [4, с. 234-235].

Педагогічну практику слухачі 3-го класу проходили у зразковому міському двокласному училищі при інституті. Вона складалася з декількох етапів. Спочатку (у вересні) вихованці випускного класу щодня відвідували уроки учителів цього училища. Вони обговорювали їх та аналізували у вигляді коротких письмових робіт. У жовтні вихованці проводили «пробні уроки», що не оцінювались. З листопада по квітень вони складали конспекти уроків та проводили «залікові» уроки, звітні заняття, де були присутні методисти інституту. Уроки завершувались груповими консультаціями. Звітні уроки проводились у присутності студентів даної групи, вчителя класу і викладача-методиста [4, с. 235-236].

Заклад вищої освіти у м. Глухів неодноразово змінював назви і профіль підготовки спеціалістів: у 1874–1917 та 1937–1954 рр. – учительський інститут; у 1921–1924 рр. – інститут народної освіти; у 1924–1925 рр. – педагогічні курси; у 1925–1930 рр. – педагогічний технікум; у 1930–1933 рр. – інститут соціального виховання; у 1917–1921, 1933–1937 та 1954–2001 рр. – педагогічний інститут; у 2001–2009 рр. – педагогічний університет, з жовтня 2009 року – національний педагогічний університет.

Упродовж свого існування заклад підготував понад 25 тис. фахівців. Тут отримали вищу освіту чимало видатних діячів: український письменник і кіномитець Олександр Довженко, академіки Сергій Шаповаленко, Федір Овчаренко та Микола Васильченко, українські спортсмени та учасники Олімпійських ігор Сергій Соднєв, Оксана Яковлєва і Тарас Шелестюк, українські письменники Степан Васильченко, Олексій Палажченко, Олексій Столбін, російський письменник, академік Сергій Сергєєв-Ценський, білоруський письменник Янка Журба, українські вчені-педагоги Михайло Богданович, Микола Вашуленко, Костянтин Зеров, та Никанор Ярошевич, український історик та педагог Дометій Онацький, український хоровий диригент Нестор Городовенко та багато інших

Нині університет – заклад вищої освіти IV рівня акредитації, діяльність якого базується на багатовікових традиціях та відповідає сучасним вимогам інформаційного суспільства, кращим зразкам вітчизняної вищої педагогічної школи України. Одним із напрямів функціонування є міжнародна діяльність, що реалізується через співпрацю із закладами вищої освіти Китаю, Великої Британії, Німеччини, Польщі, Словаччини, Туреччини, Узбекистану та інших країн. Виш постійно ініціює діалог із лабораторіями Інституту педагогіки НАПН України, державними інституціями, громадськістю, місцевим самоврядуванням [5].

Список використаних джерел та літератури

1. Вечерський В. В. Пам'ятки архітектури й містобудування Лівобережної України: Виявлення, дослідження, фіксація. Київ: Видавничий дім А. С. С., 2005. 588 с.
2. Гурець М. П. Літературно-мистецьке краєзнавство у курсі зарубіжної літератури. Глухів, 2006. 106 с.
3. Гурець І. М., Гурець М. П. Меценатство родини Терещенків у Глухові. *Сіверщина в історії України*: Збірник наукових праць (Матеріали сьомої науково-практичної конференції (23-24 жовтня 2008 р.)) / С. А. Слєсрєв (гол. ред. колегії). Суми, 2008. С. 149-157.
4. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України*. Зб. наукових праць. Вип. 13. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2020. С. 233 – 237.
5. Історія Університету. URL: http://new.gnpu.edu.ua/uk/ukrainski-materialy/pro-universytet.html
6. Лейкина-Свирская В. Р. Русская интелигенция в 1900–1917 годах. Москва: Мысль, 1981. 285 с.
7. Ляшко І. М., Гамалій А. Т. Столітній шлях. Нарис історії Глухівського державного педагогічного інституту. Рукопис.

Фонди народного історико-педагогічного музею ГНПУ імені О. Довженка. Глухів, 1973. 40 с.
8. Назарова В. В. История становления Глуховской земской больницы во второй половине XIX – в начале XX века. *Сіверщина в історії України*: Зб. наук. пр. Київ, Глухів, 2018. Вип. 11. С. 218-227.
9. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802-1902 гг. Спб.: Издание Министерства народного просвещения, 1902. 785 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Гриценко Віталій
Мурзін Іван

РЕЛІГІЙНО-ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ П. ЮРКЕВИЧА

У роботі аналізуються погляди найвизначнішого представника Київської релігійно-філософської школи Памфіла Юркевича який розвивав християнське вчення про серце як основу людської істоти і духовно-морального джерела душевної діяльності, та його досліди у сфері філософії. Схарактеризовано основи ідейно-теоретичної спадщини Юркевича.

Ключові слова: *філософія серця, вчення про пізнання.*

Основною концепцією Памфіла Юркевича є філософія серця, головні положення якої викладено у праці «Серце та його значення в духовному житті людини, згідно з вченням Слова Божого» (1860). Серед інших творів київського періоду варто виділити також філософські праці «Ідея» (1859) та «З науки про людський дух» (1860). Фундаментальні дослідження творчості П.Юркевича, здійснені В.Горським [1], І.Огородником [2], Р.Пічем [3], А.Тихолазом [4], Г.Шпетом [6], С.Ярмусем [7] дозволяють зробити висновок про те, що у своїх філософських поглядах мислитель відтворив українські духовні традиції, кордоцентризм, екзистенціальність, антропоцентризм української світоглядної ментальності. Це виявилось в акцентуванні уваги на

унікальності духовного єства людини, визнанні особистості вищою цінністю буття, розгляді «серця» як основи духовного життя людини. Змістом його антропології с «філософія серця» – оригінальна філософська система, в центрі якої знаходиться вчення про «серце», як символ внутрішнього світу, людських переживань. Філософ стверджував, що мислення не вичерпує всієї повноти духовного життя. Людина пізнає навколишній світ за допомогою розуму, а пізнати красу й таємничість світу можна тільки серцем (центром усіх «пізнавальних дій»). На думку П.Д. Юркевича, розум – вершина, а серце коріння духовного життя.

Спираючись на епістолярій вітчизняного мислителя, можна зробити висновок про те, що педагогічна теорія П. Юркевича є органічною частиною його плану влаштування людського суспільства на засадах Істини, Добра, Краси, Гармонії. Учений переконаний у перетворюючій силі виховання у житті суспільства. Для нього виховання є такою духовною силою, яка робить можливим як існування людства, так і його вдосконалення. Виховання та освіта народу - умова розвитку держави. Виховання здійснюється родиною, школою, церквою, суспільством. На першому місці – родина, оскільки вона завжди була і залишається природним середовищем перебування дитини: «дитя відроджується до життя морального під впливом сімейного Духу» [5].

Поняття виховання духу і формування вільної людини нероздільні. В усіх своїх педагогічних творах філософ незмінно підкреслює: «Де дух, там і свобода» й називає цю тезу «керуючим правилом для вихователя».

Думка про необхідність релігійного виховання, потребу виховати у дитини глибоку віру проходить лейтмотивом через усю наукову спадщину філософа. Наповнити серце вихованця невикорененою вірою в Добро й Бога – так визначає Юркевич одне з головних завдань виховання.

Душа, вважав педагог, має три основні здатності: перша – пізнання, друга – почування, третя – воля. Ці три здатності відповідають покликанню до істини, краси й добра. П.Юркевич називає їх Розум, Серце, Воля. Узгодженість цих сфер людської

особистості Юркевич виражає формулою «знання розуму, натхнення серця й енергія волі». Памфілу Даниловичу Юркевичу належить заслуга привнесення у педагогічну думку нових ідей, які були сприйняті не тільки вітчизняною, а й зарубіжною педагогічною теорією та практикою. Зокрема, «Філософія серця» доводить, що абсолютизація розумного начала в людині, заперечення значущості її внутрішнього світу, намагання зробити його наскрізь прозорим для педагогіки неминуче ведуть до формалізму й догматизму у вихованні.

Особливий інтерес викликають рукописи вченого, що вважалися втраченими або загубленими: автографи публічних лекцій, прочитаних П.Юркевичем у Московському університеті 1864 р., що викликали несамовитий «скрегіт зубовний» у войовничих матеріалістів і спричинили нову хвилю цькування філософа у пресі.

Світоглядні ідеї П. Юркевича тому й набули особливого значення у вітчизняній філософській культурі, що органічно поєднали глибинну спорідненість з православною традицією, а життя у цій традиції з глибоким переосмисленням і переживанням світового досвіду філософування. Ідеї Платона і Канта, Лотце і Шопенгауера є живильними ферментами Юркевичевої думки, як і твори святих отців [7].

Отже, робить висновок П.Д Юркевич, світ як система явищ життєдайних, повних краси й знаменності, існує й відкривається найперше для глибокого серця, а вже звідси для розуміючого мислення. Завдання, що їх вирішує мислення, виникають урешті-решт не із впливів зовнішнього світу, а зі спонук і нездоланних вимог серця. Якщо з теоретичного погляду можна сказати, що все, гідне бути, гідне й нашого знання, то в інтересах вищої моралі цілком справедливим було б положення: ми маємо знати тільки те, що гідне нашої моральної й богоподібної істоти. Древо пізнання не є древом життя, а для духу його життя уявляється чимось більш вартісним, ніж його знання. Сама істина стає нашим благом, нашим внутрішнім скарбом лише тоді, коли вона лягає нам на серце. За цей скарб, а не за абстрактну думку людина може стати на боротьбу з обставинами й іншими

людьми, позаяк тільки для серця можливий подвиг і самовідданість.

З усього цього Юркевич робить два принципово важливі для розуміння суті його «філософії серця» висновки: 1) серце може виражати, знаходити й досить своєрідно розуміти такі душевні стани, котрі за своєю ніжністю, духовністю та життєдайністю недоступні абстрактному знанню розуму; 2) поняття й абстрактне знання розуму, оскільки воно стає нашим душевним станом, а не залишається абстрактним образом зовнішніх предметів, відкривається або дає себе відчувати й помічати не в голові, а в серці: в цю глибину воно мусить проникнути, щоб стати діяльною силою й рушієм нашого духовного життя. Інакше кажучи, розум має значення світла, яким осявається Богом створене життя людського духу. Духовне життя виникає раніше за розум, котрий є вершиною, а не коренем духовного життя людини. Закон для душевної діяльності, писав П.Юркевич, не покладається силою розуму як його витвір, а належить людині як готовий, незмінний, Богом установлений порядок морально-духовного життя людини та людства. І міститься цей закон у серці як найглибшій і найпотаємнішій скарбниці людського Духу.

Список використаних джерел та літератури

1. Горський В. С. Історія української філософії. Курс лекцій. Київ: Наукова думка, 1996. 285с.
2. Огородник І. В., Русин М. Ю. Українська філософія в іменах. / за ред. М. Ф. Тарасенка К.: Либідь, 1977. 326с.
3. Піч Роланд. Найголовніші елементи філософії П.Д. Юркевича. *Філософська та соціологічна думка*. 1992. № 9. С. 86-93.
4. Тихолаз А. Г., Запорожець М.О. Історичні уроки однієї суперечки (П. Юркевич против М.Чернишевського). *Філософська та соціологічна думка.* 1992. № 7. С. 124–147.
5. Философская мысль в Киеве. К.: Наук. думка, 1982. 356 с.
6. Шпет Г. Г. Очерк развития русской философия. Сочинения. М., 1989. С.188–219.

7. Ярмусь С. Памфіл Данилович Юркевич та його філософська спадщина. *Юркевич П.Д. Твори*. Вінніпег, 1979.

Наук. кер.: Заремський М.Й., к.філос.н., доц.

Карепіна Анастасія
Козлова Ірина

ПРОБЛЕМИ ЛЮДИНИ У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА

У *роботі аналізуються проблеми людини у поетичній творчості В. Симоненка. Розкривається зміст зовнішніх та внутрішніх світів особистості людини як втілення доброти й унікальності, здійснюється уславлення ним людських цінностей як найвищої сфери моралі.*

Ключові слова: *антропологія, Батьківщина, екзистенціалізм, людина, В. Симоненко.*

Як відомо, фундатор філософської антропології Макс Шелер у 1927 р. зазначав: «Ще ніколи в історії людина не ставала настільки проблематичною для себе, як у наш час» [3, с. 32]. Бачимо, таке твердження є аж ніяк не категоричним і зовсім не оптимістичним. Очевидно, цей видатний філософ у своєму розумінні був схильним до екзистенційної традиції, вихідним принципом якої, істотною характеристикою людини та її осягнення є не сутність, відмінна від людського існування, а «саме людське існування в усій його безпосередності і повноті» [1, с. 147].

Знайомство із творчістю українського поета Василя Симоненка переконує, що таке екзистенційне знання як безпосередній і цілісний вияв людської духовності й було віддзеркаленням його інтелектуальної інтуїції, моральної оцінки й естетичного почуття. «*Любити все прекрасне і земне і говорити правду…*» – так, розмірковуючи про громадянське покликання письменника, стверджував Василь Симоненко. І справді, його чесне і щире слово несло людям художню правду про людину і світ, саме тому й тривожать душу його вірші.

Витоки творчості В. Симоненка – у фольклорі, у творчості Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки. Як талановитий і принциповий поет, Симоненко мав власний погляд на речі, своє розуміння сутності людини на противагу загальноприйнятому в радянські часи погляду на людину як на «гвинтик у загальнопролетарському механізмі». Свої роздуми він виклав у поезії, що стала його візитівкою, – «Ти знаєш, що ти – людина», в якій закликає читача замислитися над цим смисложиттєвим питанням : «*Ти знаєш, що ти – людина? / Ти знаєш про це чи ні? / Усмішка твоя – єдина, / Мука твоя – єдина, / Очі твої – одні*». В. Симоненко наголошує на унікальності кожної особистості, її неповторності. Окрім того, поет розмірковує над швидкоплинністю людського життя. На його думку, слід цінувати кожну мить життя, бо вона – неповторна : *« І жити спішити треба. / Кохати спішити треба - / Гляди ж не проспи».* Із цього постулату започатковується і поетове утвердження національної гідності – й окремої людини, й усього народу. Цей вимір творчості В. Симоненка перехрещується у двох площинах: автор висловлює любов і співчуття до людини (найчастіше – людини українського села), а також протестує проти атмосфери суцільної брехні., підступності, нечесності. Він говорить про народ як про безліч неповторних індивідуальностей і звертається до нього із палкими словами любові. Драматичними, почасти трагічними нотами, сповнені болючі роздуми В. Симоненка про людей праці. «Многотрудне життя» простої доярки осмислюється поетом у «Думі про щастя»: автор розповідає про звичайну жінку, яка пізно ввечері повертається додому, де її з нетерпінням чекає дітвора, обділена материнською ласкою і турботою, – звісно ж, робота на фермі забирає увесь час. Разом із утомленою ненькою до хати вступає радість, діти « мов воскресли», а в оселю увірвався «гамір, ошалілий сміх» сніговиць. Чи не такими і подібними сюжетами рясніли шпальти радянських газет, у яких прославлялася «сумлінна праця на благо соціалістичної Вітчизни»? Василь Симоненко іронічно зауважує: «*Де фотографи? /Де поети? / Нуте, хлопці, сюди скоріш! / Можна знімок утнуть до газети / і жахливо веселий вірш*».

Автор проникливо бачить велику прірву між переможними звітами про досягнення і виснажливими буднями сільських трудівників, підкреслену оксюмороном «жахливо веселий вірш». За «веселими цифрами» у «жахливо веселих віршах» і «ґрунтовно-важких» статтях і журналісти, і суспільство не хотіли і боялися бачити справжні реалії села: виснажлива праця не могла ощасливити людину, навпаки, вона обкрадала, відривала її від сім'ї, дітей, збіднювала життя. В.Симоненко навіть висловлює крамольну на той час – час освоєння космосу думку, що досягнення науково-технічного прогресу тримаються на невсипущій праці людей села: *«… в космос крешуть ото не ракети, / але пружні цівки молока»*.

Типовість ситуації вдало підкреслюється поетом – героїня безіменна *(«ця Марія чи Настя»).* Прикметною є назва вірша, на перший погляд, запозичена із фольклору, а насправді – знову гірка іронія… Дума про щастя простої людини В. Симоненка (згадаймо тут вислів поета *«найскладніша людина проста»)* – це гірка правда про нівелювання людського в людині, про приниження людської гідності в ім'я ілюзорних ідеалів.

Герой вірша «Злодій» теж звичайний колгоспник, скромний, працьовитий, теж безіменний – один із багатьох. Цей сільський дядько із безвиході украв на полі мішок зерна чи десяток качанів. Він сам переживає за скоєне: *«понуро тім'я теребив», «кліпав товстими віями,* бо *«важко дивитись в очі ганьби…».* Поет, намагаючись якнайпильніше розгледіти душу свого героя, зрозуміти мотиви його вчинку, ніби зростається із ним, стає на його місце: *«Чому він злодій?/ якої речі? / Чому він красти пішов своє? / Давить той клунок мені на плечі, / Сором у серце мені плює».* Так промовляє сумління В. Симоненка як журналіста, поета, людини. Він прекрасно оцінює ганебну політику, коли верхівка влади, проголошуючи гуманістичні цінності, насправді, давно відвернулась від потреб народу, його запитів. Знову звучить мотив псевдоправди в його віршованих рядках («*Дядька я вбити зневагою мушу, / тільки у грудях клекоче гроза*…»). Сміливість і чесність позиції автора виявляється в тому, що він дає відповідь на запитання, хто ж

«*обікрав, обскуб*» душу цього сільського чоловіка: «*це вони, /... ті вгодовані й сірі, / Недорікуваті демагоги й брехуни, / що в'язи скрутили дядьковій вірі, / пробираючись у крісла і чини. / Їх би за ґрати / їх би до суду! / Їх би до карцеру за розбій! / Доказів мало??? Доказом будуть // Лантухи вкрадених вір і надій.* ».

Ліричний герой поезії В. Симоненка – активна особистість. Він завжди прагне до нового, невідомого, незвіданого, жадає усе пізнати й зрозуміти. Саме такою постає людина у вірші «Гей, нові Колумби й Магеллани…»: *«Мріяти й шукати, доки жити, / шкварити байдужість на вогні! / А якщо відкрию вже відкрите – / друзі! Ви підкажете мені… ».*

У життєствердній стихії творчості український поет-філософ прагне до відшукування і утвердження істини, ніколи не пориваючи із буттям і його смисловим осердям – Людиною. Поет уважає, що майбутнє за сміливим, творчими, натхненними людьми. Саме про таких особистостей мріяв В. Симоненко. Та він і сам був таким. А ще – справжнім патріотом. Із палкою синівською любов'ю написані його поезії «Лебеді материнства», «Україні», «Задивляюсь у твої зіниці» та багато інших. Образ України майже завжди невіддільний у поета від образу матері, адже Батьківщина, як і мати, одна-єдина: «Можна все на світі вибирати, сину, вибрати не можна тільки Батьківщину».

Як бачимо, поет намагався переконати своїх сучасників у тому, що людина має бути сповненою гідності, порядності, відповідальності за все, що відбувається довкола. У літературній ситуації того часу, коли поетичне слово вимагало наповнення віршів соціально-політичними передчуттями, опоетизації «політично-насущного із філософсько-етичним» (В. Дяченко), це надзавдання досягається ним засобами афористичного мовлення як найбільш адекватними і його емоційному тонусові, і низькому «больовому порогові», а особливо, коли йшлося про Людину. А союз філософії з поезією увиразнюється тим, що в поемах та віршах Василя Симоненка традицією буде «відмові від сприйняття у рамках, у межах явищ, руйнування такого сприйняття, переведення його із сфери очевидного – до прихованого : вглиб, до суті» [2, с. 45].

Список використаних джерел та літератури

1. Нестеренко В. Г. Вступ до філософії: Онтологія людини. К.: Абрис. 1995.
2. Соловей. Е. Українська філософська лірика. К.: Юніверс. 1999.
3. Шелер. М. Положение человека в космосе. Проблема человека в западной философии. М. 1988.

Наук. кер.: Заремський М.Й., к.філос.н., доц.

Колієнко Анжеліка

РОЛЬ ПАРТИЗАНСЬКИХ З'ЄДНАНЬ У СПАЛЕННІ СІЛ І СЕЛИЩ ЧЕРНІГІВЩИНИ В 1941–1943 РР.

У статті автор досліджує значення партизанських загонів у спаленні населених пунктів Чернігово-Сіверщини в період Німецько-радянської війни.

***Ключові слова**: партизани, загони, з'єднання, «народні месники», командири, населені пункти, села, селища.*

У каральних операціях проти місцевого населення сіл і селищ Чернігівщини в період Німецько-радянської війни активну участь брали військові 105-ї угорської охоронної дивізії, які знищили: с. Єліно, с. Загребельну Слободу, с. Ількучу, х. Луку Щорського району; м. Корюківку, с. Рейментарівку Корюківського району тощо. З 1943 р. у краї «працювали» військовики 7-го та 8-го угорського корпусу, які спалили: с. Орлівку Новгород-Сіверського району; с. Карпиловку, с. Сукачі, с. Старі Буди Остерського району тощо. До знищення населених пунктів області була причетна німецька 213 охоронна дивізія, війська якої спалили с. Мостки Щорського району; с. Піски Ново-Басанського району. Крім зазначених злочинних формувань, участь в антипартизанських операціях, що супроводжувались спаленням сіл і селищ, брали підрозділи української допоміжної поліції, GFP, CC і CD (м. Корюківку Корюківського району; с. Козари Носівського району тощо) [4].

Трагедії сільського населення Чернігівщини в роки Німецько-радянської війни до 1960-х рр. не вивчались. Наприкінці 1990-х рр. проблему почали системно вивчати вітчизняні науковці, яким вдалося не тільки використати нові теоретичні підходи, розширити джерельну базу трагедій окремих населених пунктів, але й поставити під сумнів достовірність радянської статистики знищених сіл та селищ України. Варто відзначити напрацювання українських вчених Анатолія Кентія, Івана Дерейка та російського історика Олександра Гогуна, які звернули увагу не тільки на окупаційний терор, але й на «червоний». Угорські історики Крістіан Унгварі та Тамаш Краус почали розглядати проблему участі угорських військових у знищенні сіл на теренах Чернігово-Сіверщини в 1941–1943 рр.

Радянські партизани – це військові, які не належали до офіційного складу армії СРСР і підпорядковувались Центральному штабу партизанського руху. Формуватись вони розпочали влітку 1941 р. і діяли на території Чернігівщини, але головним чином в її північній частині (Новгород-Сіверський, Семенівський, Корюківський, Щорський, Городнянський, Ріпкинський райони). До загонів партизан люди приходили добровільно. Здебільшого йшли ті, кого не призвали до рядів Червоної армії через вікові обмеження, фізичні вади. Цікаво, що у науково-популярній літературі переважає думка, що партизани – це «народні месники», які тільки захищали місцеве населення. Нинішні дослідження підтверджують, що більшість учасників партизанських загонів були кадровими військовиками, працівниками НКВС чи партійними, яким байдужа доля населення. З системи НКВС прийшли у партизанські загони: Олександр Сабуров, Євген Мірковський, Ярослав Мельник, Володимир Васюк. З партійних кабінетів – Олексій Федоров, Федір Коротков [2, с. 640–648].

Досить часто партизанські загони, які проходили повз населені пункти, силоміць забирали у місцевих худобу, речі побутового вжитку. Свідки тих подій згадують, що «<…> місцеве населення вдень боялося німців, а вночі партизанів <…>»; «<…> бували випадки, коли силою забирали останню

хлібину чи картоплину <…>» [5, с. 69]. Відмітимо, що були ще й так звані «лжепартизани», тобто особи, які стверджували, що належали до певного партизанського загону чи з'єднання. Їх основною метою було пограбування жителів сіл, селищ. Бувало, що переодягались у німців чи поліцаїв задля особистої наживи [5 с. 68–69].

Вбивства, пограбування місцевого населення стало звичною справою більшості «народних месників». Про це дуже добре розповідається у щоденнику Миколи Попудренка – командира Чернігівського партизанського загону: «29. 12. 1941. Живемо на хуторі М. За цей час пустили "в розход" 5 сволот <…> 7. 01. 1942. В час ночі заїхали на хутір Ласки. Погорільській поліції спортили Різдво. 12 поліцейських вбили, одного поранили. Спалили 14 будинків <…>. 19. 01. 1942. Вчора був напад на орловську поліцію. Вбили 12 осіб. Спалили 20 будинків, захопили 21 свиню та 7 корів <…> 20. 02. 1942. операція в с. Іванівка. Поліція втекла. Спалили будинки поліції та забрали майно <…>. 21. 07. 1942. Зробили наліт на с. Радомаю. Поліція розбіглася. Захопили 11 корів, 8 свиней <…> 29. 09. 1942 очистили с. Батаєво від поліції. Спалили 60 дворів, вивезли 500 пудів хліба <…>» [3, с. 310–313]. Знищувалось майно не тільки «запроданців». Іноді спалювались цілі села. Про один із таких випадків засвідчують слова командира 2-го Середино-Будського загону Сумської області І. Сеня про спалення с. Зернове (нині – Брянська область; село розміщується на кордоні з українським м. Середино-Буда) від 23 травня 1947 р.: «З 27-го на 28 квітня 1942 р. був наступ – Сабурову, нам і Есманському загону доручили взяти Середино-Буду. Але, щоб її взяти, треба було брати с. Зернове, яке було опорним пунктом, бо там була поліція трьох районів. Спочатку ми запропонували поліції здатись без бою. Поліція до нас не хотіла переходити. Тоді сказали їм, що будемо вас знищувати. Щоб відвернути увагу противника, наша артилерія била на Середино-Буду. На Зернове вели наступ. До 11-ї години ночі підійшли до Зернове і почали підпалювати будинки. З 800 будинків залишилось 25... Це було найшкідливіше село. Бій закінчився о 2-й годині дня…» [3, с. 348–349].

У партизанських загонах іноді навіть служили ті особи, що раніше перебували в окупаційних формуваннях. Наприклад, осінню 1943 р. на Житомирщині на сторону партизан перейшла рота вірменських легіонерів з охоронних військ Вермахту (240 чоловік). З них Михайло Наумов – один з організаторів партизанського руху в Україні в 1941–1943 рр., сформував партизанський загін імені Анастаса Мікояна [2, с. 651].

Відмітимо й те, що через збройні конфлікти між ворогуючими сторонами часто знищувалось мирне населення, житловий та господарський фонд сіл. Такі репресії носили переважно адресний, а не тотальний характер. Наприклад, під час нетривалих в часі боїв за с. Сопич (Глухівський район, Сумська область, 28 лютого – 1 березня 1942 р.) було вбито 86 поліцаїв. У 2008 р. історик партизанського руху Олександр Гогун інтерв'ював жителів цього села. Він виявив, що загинуло не 86 поліцаїв, а тільки двоє. Партизани мстились за супротив поліцаїв, а тому почали страчувати їх сім'ї та жителів села. Виходить, що «народні месники» до числа вбитих поліцаїв додали всіх убитих у цьому населеному пункті [3, с. 289; 1, с. 290].

Таким чином, чимала частина мирного населення Чернігівщини в період Німецько-радянської війни постраждала від рук партизан. Села були спалені в результаті протистояння партизанських загонів та поліцейських відділів. До появи партизан нацистські окупанти не так часто проявляли жорстокість до мирних жителів.

Список використаних джерел та літератури

1. Гогун А. В. Сталинские коммандос. Украинские партизанские формирования, 1941–1944. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Российская политическая энциклопедия, 2012. 527 с.
2. Партизанская война на Украине. Дневники командиров партизанских отрядов и соединений. 1941–1944 / редкол: О. В. Бажан, С. И. Власенко, В. С. Лозицкий и др. Москва: Центрполиграф, 2010. 670 с.

3. Родня. Полиция и партизаны, 1941–1944. На примере Украины / редкол. А. Гогун, И. Дерейко, А. Кентий. Киев: Укр. издат. союз, 2011. 576 с.
4. Спалені села і селища Чернігівщини в 1941–1943 роках: злочини проти цивільного населення: зб. док. і матеріалів / упорядн.: С. В. Бутко, О. В. Лисенко; відп. ред. Р. І. Пилявець. Чернігів: Десна Поліграф, 2013. 224 с. URL: https://cg.gov.ua/web_docs/1/2013/07/docs/Spaleni_sela.pdf (дата звернення 05.12.2021).
5. Шаповаленко Є. Ю. Повсякденне життя сільського населення Чернігівщини в роки окупації (1941–1943 рр.): дис. на здобуття ступеня канд. іст. наук: 07.00.01. Національний університет «Чернігівський колегіум». Чернігів. 2018, 381 с.

Наук. кер.: Крижанівський В.М., к.іст.н., ст.викл.

Лобода Дмитро

ХАРАКТЕРИСТИКА ДИВЕРСІЙНИХ ДІЙ ПАРТИЗАН УКРАЇНИ НА ЗАЛІЗНИЧНИХ КОЛІЯХ В ПЕРІОД НІМЕЦЬКО-РАДЯНСЬКОЇ ВІЙНИ ЗІ СПОГАДІВ КОМАНДИРІВ ЗАГОНІВ

У статті розкриваються особливості диверсійної діяльності партизан на залізницях за спогадами партизанських командирів.

Ключові слова: *партизани, диверсії, залізниця, вибухівка, німці.*

В сучасній українській історичній науці недостатньо приділяють увагу питанню діяльності партизанського руху на території України. Лише деякі науковці зачіпали це питання у своїх дослідженнях такі як: А. Гогун, С. В. Кудряшов та ін. Проте багато істориків в радянський час досліджували дане питання. Це такі як: З. А. Богатирь, Т. А. Гладков, П. К. Пономаренко, Ф. П. Карабут та інші.

Партизани України становили досить високу загрозу в німецькому тилу. Вони здійснювали серйозний натиск на німецькі та мадярські гарнізони. Проте варто зазначити, що основна їх діяльність складалася з вчиненням диверсій на залізничних та дорожніх сполученнях, очищення населених пунктів від поліцаїв та зрадників, розгром ворожих груп в тилу ворога. Проте досить активна діяльність проводилась і з жителями місцевих пунктів.

Так як до партизанські загони контролювались з «Великої землі», їм постійно надходили офіційні розпорядження про проведення операцій в тилу ворога [5, с. 120]. В той час і про згадані вище різні диверсії. В партизанських загонах були сформовані навіть спеціальні диверсійні групи, які і виконували дані накази.

Важливими діями народних месників було саме підрив ешелонів, що йшли залізничними коліями. Це було потрібно для того, щоб завадити німецьким окупантам надходження додаткової військової та продовольчої допомоги. Партизанські командири часто згадують про підриви окремими диверсійними загонами партизан залізничних колій. Ось один із спогадів С. А. Ковпака від 4 лютого 1942 р.: «Виктор Островский, один из зачинателей подривного дела, с тремя разведчиками на перегоне Низовка – Корюковка Черниговской области пустили под откос эшелон с боевой техникой» [2, с. 230]. Тобто з даного уривку видно, що у партизанських загонах були люди, які вміли використовувати вибухівку, і в свою чергу завдавати додаткових труднощів німецьким гарнізонам.

Диверсійні дії, звичайно, проводились на дорогах, мостах та залізничних коліях. Навіть невеликі партизанські загони виконували такі завдання досить успішно. Гарним прикладом є саме початкова діяльність Глухівського партизанського загону під проводом Петра Леонтійовича Кульбаки. Коли в січні 1942 р. загін остаточно приєднався до загону С. А. Ковпака, у своїх спогадах він пише: «Еще в первые дни своего существования, в сентябре и начале октября, отряд провел несколько смелых диверсий. Были взорваны два моста на шоссейных дорогах

Глухов – Ярославец и Глухов – Тулиголово, два небольших железнодорожных моста на магистрали Киев – Москва между станциями Шостка и Терешенковская...» [2, с. 228].

Коли німецькі загарбники стикнулися зі згаданою вище діяльністю партизан, вони почали виставляти охоронні підрозділи, що завадити вчиненню диверсій. Спочатку це було декілька німецьких солдат, з якими народні месники легко справлялися. Пізніше вони перетворювались на цілі підрозділи, які встановлювали дерево-земляні оборонні точки (ДЗОТ) та кулеметні точки [4, с. 125].

Михайло Іванович Наумов згадує у своєму щоденнику про німецьку охорону доріг та залізниці на кінець 1943 р.. «Вчера я получил от Гаврилюка и Борова донесение из Городницы, в котором проглядывалась неуверенность в действиях. Получалось, что железная дорога и асфальт сильно охраняются, через каждые 100 м дзоты и пулеметы, а за железной дорогой на юг – противник чистит леса и села – берет в кольцо» [3, с. 301-302].

Встановлення такої сильної охорони німецькими гарнізонами значно ускладнювало партизанам як і вчинення диверсій, так і перехід загонів через дані сполучення, адже ворог завжди був насторожі. Проте, навіть в таких скрутних умовах їм вдавалося здійснювати свої операції по підривах залізниці. Варто зазначити, що в період 1942-1943 рр., саме диверсії на залізничних коліях були найбільш поширені серед партизанських загонів. Адже ворог вже втрачав свої позиції на фронтах і їм потрібно була допомога, як в якості військового знаряддя, так і в якості живої сили, тому німецькі ешелони постійно прямували до лінії фронту. В свою чергу партизани намагались завадити надання цінної для загарбників допомоги вчиненням диверсійних дій [1, с. 123].

Операції по підриву залізниць були досить сміливими, адже, як говорилось вище, була серйозна німецька охорона і варто не забувати, що вони проходили в тилу ворога. В свою чергу часто деякі партизани, проявляючи «трусость», яка могла

вилитись в кращому випадку зрив самої диверсії, в гіршому – загибелі учасників або самої групи підривників [3, с.402].

Групи партизанів-підривників були не такі вже чисельні. Коли вони ішли на операцію, то їх могло нараховуватись до десяти або трохи більше чоловік. Як згадує у своєму щоденнику один з керівників чернігівського партизанського загону, групи якого саме спеціалізувалися на диверсіях, Григорій Васильович Балицький: «В каждую группу посылаю 12-13 человек» [3, с. 402].

Стосовно встановлення та детонації вибухових речовин також були свої особливості. Було декілька видів детонації заряду. В одному з уривків щоденника Г.В. Балицького про опис диверсії на Брянській залізниці у вересні 1942 р. можна це побачити: «Заминировали и долго ждали вражеского эшелона, и вдруг идет, прошел мимо, и взрыва нет, досада взяла. Выяснилось, что оборвался шнур. Шнур связали и стали ждать второго вражеского поезда. Поезд мчится, всех бойцов подготовил к бою и уничтожению вражеского эшелона. Вторично ешелон прошел мимо. Оказывается, причина та же - шнур оборвался, а время было позднее – 4 часа утра. Решили заминировать по-иному (колесного замыкания), так было и сделано» [3, с. 402-403].

Коли у партизан-підривників все виходило і німецький ешелон сходив зі шпал, на цьому завдання не припинялося. Так, як вже зазначалося вище, деякі вагони були наповнені «живою силою». Звичайно, під час підриву ешелону багато німців гинуло на місці, проте дехто залишався живим, і їх потрібно було ліквідувати.

Г.В. Балицького пише «И только в 5 часов утра вражеский эшелон тормашками пошел вверх. Поезд быстро очутился под откосом. Паровоз уничтожен. Несколько вагонов свалилось, автомашины, которые были на платформах, летели с них как лист с дерева. Была дана команда обстрелять, что было и сделано ... уничтожено паровоз, 6 вагонов, убито 23 человека» [3 с. 403]. Тобто коли йшов ешелон з німецькою технікою, то ліквідовувались лише невелика кількість охорони. Проте, коли

пускали під укіс вагони з німцями, вбитих було значно більше. Це можна побачити із статистики, наданої Бацьким про діяльність на бахмацькій залізниці: «уничтожено 300 немцев, один паровоз, 9 вагонов» [3, с. 403].

Проте вдалі і неочікувані диверсії на залізницях вдавалися тільки в період, коли на деревах ще було листя, і партизани могли з легкістю сховатись і непомітно підійти до рейок. Проте, коли наставала осінь, а згодом – зима, так званий «сезон полювання» на ворожі ешелони припинявся. Ось як Григорій Балицький згадує про настання такої доби: «Хорош лес был, но сейчас стал такой редкий, что просматривается на 300-400 метров. Посмотришь, как осыпается лист, так просто душа болит, маскировки нет ни на стоянке, ни при подходе к железной дороге. Обсыпленный лист создает такой шорох, что просто невозможно подойти к железнодорожному полотну. Враг далеко слышит, когда мы крадемся к железной дороге, и преждевременно, сволочь, начинает стрелять, не дает возможности заложить мину. Эх, ты, листья-листья, послужил бы ты нам еше один месяц, и тогда было б исключительно хорошо. Я мог бы смело догнать до 15 пущенных эшелонов, если бы были эти условия» [3, с. 411].

Отже, підсумувавши, можна сказати, що диверсійні дії на залізницях були однією з складових діяльності радянських партизанських загонів на Україні в період німецько-радянської війни. Здійснювати такі дії можна було групами по 10-15 чоловік. Звичайно, потрібно було мати знання та вміння використовувати вибухівку. Проте з вище викладеного матеріалу можна побачити, що партизани вміли поводитись з вибуховими речовинами. Вони пускали під укіс багато ешелонів як і з німецькою технікою, так і з «живою силою», і тому ворог встановлював охорону, щоб завадити диверсіям. Ця умова ускладнювала партизанам можливість проведення таких операції, але все ж таки їм це вдавалося. Важкий був саме зимовий період для вчинення диверсій, і тому в цей час партизани тимчасово припиняли дані дії. Загалом, партизани, що діяли на території України, наносили

помітного удару по ворогу в його тилу, вчиняючи диверсійні дії на залізничних коліях.

Список використаних джерел та літератури

1. Богатырь З.А. Борьба в тылу врага. Москва: *Мысль*, 1969. 470 с.
2. Ковпак С.А. Воспоминания, очерки, статьи. Київ: Политиздат Украины, 1987. 388 с.
3. Партизанская война на Украине. Дневники командиров партизанских отрядов и соединений. 1941–1944. / Сост: О.В. Бажан, С.И. Власенко и др. Москва: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2010. 670 с.
4. Радянська військова енциклопедія. «ГРАЖДАНСКАЯ – ЙОКОТА» (Советская военная энциклопедия). Маршал Советского Союза Н. В. ОГАРКОВ – председатель. Москва: Воениздат, 1979. Т. 3. с. 150.
5. Федоров О.Ф. Підпільний обком діє. Київ: Держвидав політичної літератури УРСР, 1949. 783 с.

Наук. кер.: Бєлашов В.І., доц.

Мозговий Олексій

ДІЯЛЬНІСТЬ МУСУЛЬМАНСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

У статті аналізуються особливості діяльності мусульманських об'єднань та організацій на території України. Характеризує особливості їх виникнення та специфіку мотивів їх діяльності.

Ключові слова: *іслам, мусульмани, громада, освіта, об'єднання, шаріат.*

Процес становлення незалежної України розпочався у 90-х роках ХХ ст. Він характеризувався змінами в усіх сферах суспільного життя. Правову основу подальшого поступу молодої держави склали закони, інші нормативно-правові акти, які за

своїм змістом утверджували права і свободи людини і громадянина, верховенство права, становлення і розвиток громадянського суспільства. Торкнулося це і права на свободу совісті і свободу віросповідання. Конституція України, інші нормативно-правові акти стали підґрунтям повернення депортованих народів, у першу чергу кримських татар, на свою батьківщину. Важливим інститутом громадянського суспільства стали громадські організації, в тому числі і релігійного спрямування, зокрема мусульман. Мусульманська громада України поповнювалася мусульманами – емігрантами з незалежних держав, що утворилися на теренах колишнього СРСР, біженцями з країн Близького Сходу тощо. Згідно з переписом населення 2001 року на території України проживало 436 тисяч мусульман [4, с. 21].

Дослідженням питання ісламських об'єднань України займаються різні вчені. Вивченням цієї проблематики, у своїх численних дослідженнях, займається Брильов Д. В. Зокрема це питання він висвітлив у своїй докторській дисертації «Історія ісламу в Україні кінця XIX – початку XXI століть». Дослідниця А.В. Арістова, у своїх працях, торкалась питання ісламських освітніх організацій та приватних шкіл. Також слід згадати про вклад Якубовича М.М., який займається вивченням політичної активності мусульманських організацій та їх ролі в українському суспільстві.

Згодом вони створили мусульманські об'єднання та громади, які отримали державну реєстрацію як юридичні особи. Це, насамперед, Духовне управління мусульман України, Духовне управління мусульман України «Умма», Регіональне управління незалежних мусульманських громад України «Київський муфтіят» та Регіональне управління мусульман Криму. Остання організація була найбільш чисельною, оскільки до неї входили переважно кримські татари – найчисельніша мусульманська община України. Але через окупацію Криму, організація припинила свою діяльність на території півострову. На її місці була створена організація Духовне управління

мусульман Автономної Республіки Крим, яка діє на території материкової України [3, с. 24].

Зауважимо, що в Україні діють і численні незалежні ісламські об'єднання регіонального та місцевого масштабу [2, с. 181]. Вони активно займаються громадською діяльністю: видають власну періодичну пресу, зокрема газету «Мінарет», підтримують функціонування існуючих ісламських освітніх закладів, проводять тематичні громадські заходи, спрямовані на поширення власної культури тощо.

На території України діють також і міжнародні мусульманські організації, зокрема, Міжнародна суфійська мережа «ал-Ахбаш». Це одне з найбільших ісламських об'єднань в неісламських країнах, що існує на теренах України завдяки місцевій ліванській громаді. Переважно вона займається доброчинністю та підтримкою різних ісламських установ. Також вона просуває ідеї суфізму, тобто аскетичного ісламу, як альтернативу ісламізму, закликає мусульман жити за шаріатом навіть в не мусульманських країнах і закликає до мирного співіснування з місцевим населенням [2, с. 231].

Також на території України діє схожа за напрямами діяльності «ал-Ахбаш» організація «Брати Мусульмани». Ця організація фінансує різні ісламські освітні та культурні центри, побудову мечетей та ін. При цьому статус організації «Брати Мусульмани» в світі не є однозначним, оскільки в багатьох арабських державах вона є забороненою. Але в США та Європі, в тому числі в Україні, такої заборони немає. І, напевно, найбільш відома ісламська організація, яка діє в Україні є «Хізб ут-Тахрір». Ця організація є заборонена на території західних держав та звинувачується там в ісламізмі. При цьому «Хізб ут-Тахрір» поєднує ісламістські гасла з марксизмом. В Україні такої заборони немає, хоча і офіційний статус громадської організації у «Хізб ут-Тахрір» відсутній [2, с. 259].

З появою в Україні мусульманських об'єднань, почала розвиватися і галузь мусульманської освіти в Україні. В першу чергу це пов'язано з домінуванням християнської церкви в шкільній освіті, і хоча освіта в Україні відділена від церкви, але

по факту православна церква зберігає великий вплив на освіту в наш час. Тому мусульманським общинам доводиться створювати свої школи з мусульманською направленістю у вихованні [5, с. 184].

В 1994-му році був заснований Ісламський університет Духовного управління мусульман України – єдиний в Україні мусульманський вищий навчальний заклад, який діє в Одесі [5, с. 186]. Головним завданням Ісламського університету є підготовка фахівців з мусульманського права та майбутніх імамів. Окрім закладів вищої освіти мусульманські общини відкривають і приватні загальноосвітні школи. Головне завдання таких шкіл, як вже вказувалось раніше, забезпечити виховання мусульманської молоді в повазі до ісламу та його традицій. До таких шкіл відносяться школа «Аль-Іршан», заснована в 1996-му році, «Міжнародна школа Хаджібей», яка діє в Одесі та мусульманська гімназія «Наше майбутнє», яка діє в Києві [1, с. 117]. Всі ці приватні навчальні заклади існують за рахунок самих мусульманських общин та є досить відомими серед українських мусульман. Попри те, що ці заклади загальної середньої освіти є приватними та орієнтованими та іслам, вони не відсторонюються від загальноукраїнської системи освіти. Зокрема школа «Аль-Іршан» в 2019-му році перейшла на стандарти «Нової української школи» [2, с. 271].

Таким чином, на території України діє велика кількість різноманітних громадських та освітніх об'єднань. Своїм головним завданням вони вважають необхідність захищати права мусульман та берегти їх ідентичність.

Список використаних джерел та літератури

1. Арістова А. Мусульманські освітні заклади в Україні. *Українське релігієзнавство.* 2014. № 70. С. 114-124.
2. Брильов Д.В. Історія ісламу в Україні кінця XIX – початку XX століть. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2021.408с.
1. Брильов Д. Суфізм в Криму під владою Російської імперії. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 7:

Релігієзнавство. Культурологія. Філософія, 2017. Вип. 37(50). С. 22–30.
3. Мусульманська спільнота України: інституціоналізація і розвиток / під заг. ред. Ауліна О.А. Консоль, Вінниця, 2016. 400 с.
4. Рашидов С., Рашидова С. Університетська ісламська освіта в Україні: реалії сьогодення. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2019. № 5. С. 184-194.
5. Шюон Ф. Понять ислам. *Вопросы философии.* 1994. № 7–8., С. 118-134.
6. Якубович М. Від Майдану до АТО: українські мусульмани в умовах військово-політичної агресії (2013-2016). Вінниця, 2017. 156 с.
7. Якубович М. Релігія vs політика: улеми та еміри в суспільних доктринах середньовічних ісламських апологетів. *Українське релігієзнавство*. 2011. № 59. С. 15–18.

Наук. керівн.: Слінченко Л.В., канд.пол.н., доц.

Просяник Роман

ДЕРЖАВОТВОРЧА КОНЦЕПЦІЯ ГЕТЬМАНА ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО: ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА

На основі вивчення та аналізу «Спогадів» Гетьмана Павла Скоропадського висвітлено питання творення майбутньої Української Держави та її розвиток у 20-ті роки XX століття у контексті Української революції.

Ключові слова: *консерватизм, Українська держава, Гетьманат, спогади.*

На сучасному етапі становлення незалежної держави Україна важливим є вивчення різних періодів існування та розвитку власної державності, основних досягнень та причин поразок, набутого історичного досвіду тощо. Важливою сторінкою історичної ретроспективи є період 1917–1920 років, представлений численними постатями, ідеологіями, практичними кроками побудови власної української держави. Чільне місце у

такому розмаїтті посідає постать гетьмана Павла Скоропадського та його діяльність, спрямована на творення держави. Існує значна кількість наукових праць (дисертаційних досліджень, монографій, статей, матеріалів наукових та науково-практичних конференцій), що висвітлюють різні аспекти правління, основних напрямів діяльності періоду Гетьманату 1918 р., їх роль у становленні та розвитку української держави. Відомими дослідниками історичної постаті Павла Скоропадського та його державотворчої діяльності є Я. Калакура, Г. Папакін, Р. Пиріг, О. Реєнт, В. Рум'янцев, В. Савченко, Ф. Турченко, Д. Яневський, О. Яременко, П. Шляхтун, Ю. Фігурний та ін. У контексті нашого дослідження серед публікацій важливе місце посідають першоджерела, зокрема спогади Павла Скоропадського за редакцією відомого дослідника українського консерватизму Ярослава Пеленського.

На початку XX століття на території України активізувалась діяльність різноманітних політичних організацій та окремих політичних діячів, які були носіями та популяризаторами різних ідеологій. Досить помітне місце в тогочасній історії української політичної думки посідають ідеї консерватизму, що пов'язують з існуванням у 1918 році гетьманату П. Скоропадського та необхідністю обґрунтування його політико-правових підстав. Серед найбільш відомих та важливих для розвитку консервативного руху мислителів, як правило, виділяють В'ячеслава Липинського, Стефана Томашівського та Василя Кучабського [3].

Метою нашої статті є аналіз особистих поглядів П. Скоропадського – одного з головних політичних діячів українського консервативного руху, на перспективи подальшого розвитку Української держави XX століття.

Ми поділяємо точку зору В. Іванова, що визначає політичний режим в Українській державі П. Скоропадського як тимчасовий диктаторський та вказує на наявність дискусії в історико-правовій літературі щодо трактування системи державного управління доби Гетьманату. «В історико-правовій літературі існують різні точки зору на природу гетьманської

влади. Дехто з учених вважає, що із заснуванням Гетьманату в Україні відбувся перехід до президентської республіки. Дехто з дослідників говорить про повернення до монархічної форми правління. Справді, титул «Гетьман» асоціюється з квазімонархічними традиціями, пов'язаними з козацькими гетьманами» [1, с. 270].

У «Спогадах» П. Скоропадський чітко окреслює своє ставлення до перспектив зайняти саме президентську посаду: «Погодитись на роль президента республіки в той час я вважав згубним для всієї країни, краще було б не починати всієї справи. Країна, на мій погляд, може бути врятована тільки диктаторською владою; тільки волею однієї людини можна повернути у нас порядок, вирішити аграрне питання і провести ті демократичні реформи, які так необхідні країні». Потребу встановлення саме диктаторського правління в Україні він пояснював місцевими суспільними умовами та психологією населення [2, с. 174].

Встановлення гетьманату П. Скоропадський обґрунтовував не тільки особистими політичними переконаннями, а також наявністю у суспільстві запиту на сильну владу. Так, описуючи події весни 1918 року, напередодні гетьманського перевороту він згадує, що Товариство Українських Юристів випустило статтю за авторства Парчевського. Останній критикував існуюче тоді становище української держави та вказував на потребу передати владу особі з диктаторськими повноваженнями. На його думку це могло б врятувати країну від критичного стану, в якому вона знаходилась [2, с. 133].

Окремої уваги заслуговує ставлення П. Скоропадського до соціалізму, ідеї якого в той час були досить поширеними та популярними на теренах України й у світі. Ставлячи за мету побудову сильної держави, яка могла встановити порядок, П. Скоропадський прагнув проводити саме демократичні реформи, а не соціалістичні. Сам П. Скоропадськиий не просто вороже ставився до соціалізму, а вважав його просто не властивим більшості місцевого населення [2, с. 144]. Він називав соціалістів маленькою, відірваною від населення купкою

інтелігентів – безпідставних та духовно нездорових; а будь-які соціалістичні експерименти, на його думку, призвели б до того, що Україна швидко стала б легкою здобиччю для більшовиків. Владу ж більшовиків він розглядав як один із найгірших із варіантів майбутнього для України [2, с. 145].

Враховуючи, що однією із важливих підвалин консерватизму є захист приватної власності, заслуговує на особливу увагу земельне питання. Гетьман П. Скоропадський також згадує, що найбільш гостро земельне питання постало в суспільстві напередодні гетьманського перевороту, внаслідок прийняття Центральною Радою Третього Універсалу у листопаді 1917 року. Згідно з зазначеним документом, скасовувалося існуюче право власності на поміщицькі, удільні, монастирські, кабінетські та церковні землі; до того ж, ці землі проголошувалися власністю всього трудового народу та мали бути передані йому (народу) без викупу. Тут, як і у випадку із обґрунтуванням диктатури, П. Скоропадський наводить приклад прояву невдоволення населення цим рішенням. Він стверджував у своїх спогадах, що саме ця обставина вплинула на його погляди стосовно політичних напрямів майбутньої роботи. Зокрема, він наводить приклад, коли приблизно наприкінці березня або початку квітня 1918 року до Києва із Полтавської губернії приїхала делегація від Української Демократичної Партії чисельністю кількасот хліборобів, яка рішуче вимагала внесення змін до Третього Універсалу щодо земельного питання. Зауважимо, що виступали вони винятково з критикою земельного питання, а стосовно проблеми незалежності вони були переконаними самостійниками школи М. Міхновського. П. Скоропадський загалом позитивно оцінював діяльність хліборобів-демократів. Водночас існувало чимало розбіжностей у їх поглядах і, насамперед, із Союзом Земельних Власників, зокрема стосовно ідеї підтримки в першу чергу дрібних господарств. Зауважимо, що кінцевим ідеалом в аграрному питанні Гетьман бачив Україну, покриту дрібними високопродуктивними господарствами. Це має бути досягнуто

законними шляхами парцеляції, а не конфіскацією власності, як це пропонували соціалістичні діячі [2, с. 136].

Таким чином, аналіз «Спогадів» П. Скоропадського дає можливість зробити висновок його цілковитої прихильності до ідей консерватизму (відмова від соціалістичних експериментів, захист приватної власності, насамперед у земельному питанні тощо) та прагнення створення сильної держави, яка могла б забезпечити стабільність, зокрема за рахунок «диктаторських» повноважень для очільника країни в особі гетьмана. П. Скоропадський обґрунтовує свої погляди на ключові питання державотворення в першу чергу власними переконаннями, сформованими під впливом соціокультурного українського середовища. Гетьман П. Скоропадський звертає увагу на наявність запиту у суспільства на таку державну систему, яку він зі своїм урядом у подальшому намагалися втілити.

У подальших наших дослідженнях ми будемо аналізувати діяльність гетьмана П. Скоропадського та його конкретних кроків у побудові внутрішньої та зовнішньої політики Української Держави та значущість державотворчої діяльності П. Скоропадського як для процесів тогочасного розвитку України, так і для сьогодення.

Список використаних джерел та літератури

1. Іванов В. М. Історія держави і права України: Підручник. Київ.2007. 552 с
2. Скоропадський П. Спогади. Кінець 1917 – грудень 1918 / голов. ред. Ярослав Пеленський. Київ: Філадельфія, 1995. 494 с. URL: http://archeos.org.ua/wp-content/uploads/2013/11/%D0%A1%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D0%B4%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9.pdf
3. Шляхтун П.П. Політологія (теорія та історія політичної науки): навчальний посібник. Київ: Либідь. 2005. 576 с.

Наук. керівн.: Слінченко Л.В., к. пол. н., доц.

Чуприна Ярослав

ГОЛОДОМОР 1932–1933 РОКІВ ЯК ГЕНОЦИД УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Стаття присвячена проблемі дослідження голодомору 1932-1933 рр. Обґрунтовано актуальність даної проблеми та визначено сутність поняття «голодомор» як наслідок застосування радянською владою геноциду. Розглянуто причинно-наслідкові зв'язки застосування масового винищення мирних людей у період з 1932-1933 рр. Визначено кількісні втрати людського життя внаслідок застосування голоду.

Ключові слова: *голодомор, геноцид, український народ, більшовицька українізація, тоталітарний комуністичний режим.*

У сучасній історії XXI сторіччя достатньо гострим є відлуння наслідків Голодомору 1932-1933 років на території Україні, котрий захопив: Запорізьку, Донецьку, Катеринославську, Миколаївську, Одеську губернії. Причини геноциду мали політичний характер. Голодомор 1932-1933 років був наслідком цілеспрямованої політики тоталітарної влади. Масове знищення українського населення фізичним шляхом, а саме штучно створеним голодом, було терористичним актом організованим умисно сталінською політичною системою проти мирних людей, українців як нації та селян як соціального класу.

Проте, на сучасному етапі розвитку українського суспільства є достатньо багато маловідомих фактів широкому загалу, стосовно штучно створеного голоду у ті часи.

Окремі аспекти створеного голоду представлені у працях В.Василенко, В. Васильєва та Л. Віола, В. Верстюка, В.Тиліщак та І. Юхновського, Н. Іваницького, С. Кульчицького та у наукових доробках інших науковців.

Найжорстокішим вчинком комуністичного режиму проти української нації був Голодомор 1932–1933 рр. Ця навмисно організована діяльність повинна була викоренити основу української нації і національного відродження, унеможливити

протистояння радянській політичній системі. Передісторією геноциду був Жовтневий переворот 1917 р., результатом цієї події став прихід до влади більшовиків, вони знищили демократичну Українську Народну Республіку та створили в 1919–1920 рр. Українську Соціалістичну Радянську Республіку. Однак до кінця 1920-х років у СРСР утвердився тоталітарний комуністичний режим, який у свою чергу передував жорстку соціальну ієрархію, за якої мінімальний супротив рішеннями більшовицької партії жорстоко карався.

Невдоволення людей у різних регіонах СРСР пояснювалась тим, що почалася форсована індустріалізація, а також суцільна колективізація. Найактивніший супротив чинила Україна, яка мала певний досвід творення власної державності. Село стало центром опору більшовицькій політиці, яке на той час були досить заможними. У 1930 р. на території України налічується понад в 4 тисячі масових виступів, протести були різного характеру, стихійними та розрізненими. Добре озброєні війська досить швидко придушували протести, але незважаючи на зусилля комуністів колективізацію було призупинено [1]. Зупинити подальший спротив селянства радянська влада фактично не могла. І восени 1932 року комуністами була розпочата спеціальна каральна операція – масовий штучний голод. Геноцид швидко приборкав український національний рух. Українські вчені: демографи та історики засвідчують, що найстрашнішим та найжорстокішим Голодомор був переважно в тих регіонах, де Українська революція і національний повстанський рух мали найбільшу підтримку, а саме на Поділлі, Київщині, Черкащині, Полтавщині, Слобожанщині. В українському селі мали місце всі елементи політики геноциду. Близько половини валового збору зерна забирала держава (в 1931 р. – близько 40%, у 1932 р. – 55%). Спрямовані в села військові частини відбирали в селян останні продукти [3]. У роки Голодомору на західному і північному кордоні тодішньої радянської України виставлялися спеціальні озброєні загороджувальні загони, які не пропускали за її межі голодних людей. Селяни, які не мали паспорта не мали змоги покидати

рідні місця. Вони масово залишають голодних дітей у містах, рятуючи їх від смерті. Відомо і про поширені випадки канібалізму. Вимирали цілі українські села, зникали присілки й хутори [2]. Керівництво країни отримувало повідомлення з місць про опухлих від голоду дітей, про сім'ї, де їли траву та жолуді, селян, які покидають будинки в пошуках їжі.

Серед головних причин, що призвели до голоду, особливо слід відзначити: насильницьку колективізацію, завищені плани хлібозаготівлі, розкуркулення та масові репресії.

Кульчицький С. розрізняє два періоди в історії голоду 1932–1933 рр. в УСРР. Перший період (охоплював більшу частину 1932 р.) став наслідком хлібозаготівельних кампаній та часткової чи повної конфіскації зерна та був подібним до голоду в інших хліборобних регіонах СРСР. Другий період (кінець 1932 – перша половина 1933 рр.) характеризувався занадто стрімким зростанням смертності в Україні, спричиненим тотальною конфіскацією зерна та інших харчових запасів, забороною виїзду за межі республіки, застосуванням карального механізму «чорних дощок» [4]. Так, 7 серпня 1932 року вийшла Постанова ВУЦВК і РНК СРСР «Про охорону майна державних підприємств, колгоспів і кооперативів та про зміцнення суспільної (соціалістичної) власності» [6], в народі відома під назвою «Закон про п'ять колосків». Окрім самого закону, існувала Таємна інструкція про його застосування. Закон передбачав не лише застосування судової репресії за розкрадання колгоспного і кооперативного майна, а й «розстріл з конфіскацією всього майна із заміною за пом'якшувальних обставин позбавленням свободи на термін не нижче 10 років з конфіскацією всього майна». Амністія в таких випадках забороняється. На літо 1933 року за цим законом було засуджено 150 000 осіб. Зокрема, засуджували дітей, які намагалися знайти хоч якусь їжу. Фактично, людям було заборонено їсти. Остаточну цифру кількості загиблих від голоду не визначено й досі [2].

Кульмінація голодомору припадає на весну 1933 року. В Україні тоді від голоду вмирало 17 людей щохвилини, 1000 – щогодини, майже 25 тисяч – щодня... Дослідники називають різні

цифри загиблих під час голодомору: 5, 7, 9 та 10 мільйонів. З урахуванням непрямих жертв (внаслідок повного фізичного виснаження, канібалізму, кишково-шлункових отруєнь, тифу, репресій, самогубств на ґрунті розладу психіки та соціального колапсу), за приблизними підрахунками, голодомор забрав життя 14 мільйонів людей [4].

Критеріями оцінки масштабності цієї трагедії є, не лише кількісні дані, а й здатність кожної людини сприймати чуже горе, як своє.

Сучасному суспільству потрібно пам'ятати як героїчне так і трагічне минуле свого українського народу. Таким чином голодомор 1932–1933 рр. був фундаментом геноциду, спробою остаточно покінчити з українським «національним питанням». На даний момент, аналіз тих подій свідчить про те, що в українському селі мали місце всі елементи політики геноциду, який був свідомо організований державною партією. Перспективи подальших досліджень вбачаються у вивченні регіональних особливостей застосування штучного голоду радянською владою.

Список використаних джерел та літератури

1. Василенко В. Голодомор 1932–1933 годов в Украине как преступление геноцида. Правовая оценка. Київ : Вид-во ім. О. Теліги, 2009. 51 с.;
2. Голодомор 1932-1933 років – геноцид українського народу URL: https://iraq.mfa.gov.ua/news/66534-golodomor-1932-1933-rokivgenocid-ukrajinsykogo-narodu
3. Заставний Ф. Український голодомор 1932–1933 років та його географія: через призму сучасної демографічної статистики.
4. Кульчицький С.В. Голодомор 1932–1933 рр. як геноцид: труднощі усвідомлення. К., 2007. 424 с.;
5. Папакін Г.В. «Чорна дошка»: антиселянські репресії (1932–1933).
6. Людоедство во время голодомора. URL: https://nv.ua/ukraine/events/lyudoedstvo-vo-vremyagolodomora-istoricheskie-fakty-novosti-ukrainy-5005 5304.html

7. Постанова ВУЦВК і РНК СРСР «Про охорону майна державних підприємств, колгоспів і кооперативів та про зміцнення суспільної соціалістичної) власності». URL: http://territoryterror.org.ua/uk/archive/photo-archive/photo/?pictureid=577.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Чуприна Ярослав

СИМОН ПЕТЛЮРА ЯК ПРОТИВНИК АНТИСЕМІТИЗМУ

У статті йдеться про політику отамана Симона Петлюри щодо вирішення питання антисемітизму на українських землях у внутрішній політики уряду УНР в період Української революції 1917–1921 рр.

Ключові слова: *антисемітизм, єврейські погроми, уряд УНР, Симон Петлюра.*

Досліджуючи питання боротьби уряду УНР з явищем антисемітизму, варто звернути увагу на те, яке ставлення до єврейської спільноти було у Головного отамана військ УНР і фактичного лідера Директорії Симона Петлюри. Після громадянської війни більшовицька агітація активно таврувала його як завзятого антисеміта, перекладаючи на нього відповідальність за погроми армії УНР, незважаючи на те, що наразі не виявлено жодного документа, що підтверджував би те, що Петлюра давав добро на антиєврейські акції. Це дало свої результати, і ім'я Петлюри надовго стало асоціюватися із антиєврейськими погромами. Навіть вбивцею отамана став єврей Самуїл Шварцбарг, мотивом якого стало бажання помститись за погроми євреїв України. Однак на даний момент існує великий пласт документальних свідчень, що дають можливість оцінити дії Симона Петлюри щодо євреїв з іншої точки зору.

Ще з кінця 1918 р. С. Петлюра виступив як супротивник антисемітизму. У своїй відозві «Народе український» від 16 листопада 1918 р. він зазначив: «не допускати чорносотенців,

злодіїв та погромників до насильств проти євреїв, бо євреї допомагають українцям в Галичині, і у нас на Україні повинні йти разом з нами» [цит. за: 1]. На початку 1919 р., коли Директорія тільки прийшла до влади і коли починаються перші великі погроми на Волині та Поділлі, Петлюра у відповідь на це ініціював 28 січня проведення розслідування погромів та вдався до всіх заходів, щоб запобігти їм у майбутньому. Також він активно підтримував виділення коштів на допомогу постраждалим від погромників. Так, він з власних коштів виділив 15 тис. польських марок для допомоги євреям-біженцям [2].

У відозві до єврейського народу в серпні 1919 р. представники українського уряду Б. Мартос та П. Красний так охарактеризували політику Симона Петлюри щодо єврейської спільноти та боротьби з антисемітизмом: «Уряд, що стоїть на чолі республіки та головнокомандуючий війська Петлюра ведуть рішучу боротьбу проти погромів…Головнокомандуючий Петлюра видав низку наказів з метою радикального придушення будь-яких погромницьких дій та покарання погромників і зобов'язав військові та цивільні влади суворо дотримуватися цих наказів. Спеціальний військовий трибунал вже виніс кілька смертних вироків, і багато ініціаторів погромів було страчено» [3].

З поширенням погромних настроїв Петлюра підтримує радикальні заходи задля їх придушення. 17 червня 1919 р. Петлюра направив телеграму коменданту тилу, в якій йшлося: «Наказую провокаторів негайно розстрілювати, повідомивши про це населення. У таких випадках необхідно проявляти твердість і рішучість, розправляючись з провокаторами відповідно до законів воєнного часу» [4].

Найбільш яскраво ставлення Симона Петлюри до євреїв характеризує наказ № 131 від 26 серпня 1919 р. «Час уже зрозуміти, що мирне єврейське населення – їхні діти, їхні жінки, так само, як і ми було поневолене і позбавлене своєї національної волі. Йому нікуди йти від нас, воно живе з нами з давніх-давен, поділяючи з нами нашу долю і недолю… Всіх же, що підбурюватимуть вас на погроми, рішуче наказую викидати геть

з нашого війська й віддавати під суд, як зрадників Вітчизни. Суд же нехай судить їх по їхніх вчинках, не жаліючи для злочинців найсуворіших кар закону. Уряд УНР, розуміючи всю шкоду від погромів для держави, видав до всього населення краю відозву, в якій закликає виступити проти всіх заходів ворогів, що підіймають погроми єврейського населення» [5].

Подібна відозва була видана 18 березня 1920 р. вже до всього українського населення із закликом не допускати погромів. «Як головний отаман Війська Українського я наказую вам: більшовиків – комуністів і інших бандитів, що роблять єврейські погроми та нищать населення карати безпощадно, і як один стати в оборону бідного змученого населення і через наші військові суди розправлятися з бандитами негайно» [6].

Варто відзначити, що в усіх відозвах чітко простежується те, що головними винуватцями погромів виступають більшовики – або як ініціатори і безпосередні учасники, або як провокатори. Як вже було зазначено, часто привід більшовицької загрози використовувався погромниками, як привід для насилля та грабунків проти єврейського населення, однак в цих випадках євреї безпосередньо ототожнювалися з більшовиками. Петлюра ж виокремлює їх, виставляючи більшовиків спільними ворогами як українського так і єврейського народів.

Однак, історичні умови,що склалися в Україні 1919–1921 рр., не дозволили Петлюрі зберегти статус захисника єврейського населення. Військова ситуація на фронті була вкрай важкою для українського війська. Уряду УНР не вистачало сил навіть для утримання лінії фронту, годі й казати про утримання військ в тилу для запобігання розбоям та насиллю. Ще складнішою була ситуація в самому війську. Незважаючи на накази жорстоко карати погромників, С. Петлюрі надто сильно потрібні були військові сили, а тому йому нерідко доводилось миритись з антисемітськими настроями у війську та закривати очі на погроми, що вчиняли окремі частини. Це значною мірою підривало авторитет Головного Отамана. Це був один із тих чинників, що в майбутньому значно вплине на висвітлення постаті Петлюри.

На заключному етапі громадянської війни, коли вже стала очевидна перемога більшовиків, останні вміло застосували пропаганду, щоб очорнити ім'я Петлюри якомога сильніше. Активно повторюється теза про історично сформований український антисемітизм. Петлюра та керівництво УНР активно називались головними ворогами єврейського народу, продовжувачами справи Хмельницького та гайдамаків. При цьому активно замовчували відомості про погроми, вчинені Червоною Армією, особливо Першою кінною армією генерала Будьонного. Навіть денікінські погроми, які за своєю жорстокістю та кількістю жертв значно перевершували вчинені військами УНР, не фігурували так яскраво в більшовицькій пропаганді, як «петлюрівські».

Пояснення такого ставлення до Симона Петлюри з боку більшовиків можна знайти в декількох факторах. По-перше, більшовики сподівались таким чином закріпитись в українських землях. Розпалюючи ворожнечу між українським і єврейським народом вони намагались убезпечити себе від того, що в майбутньому обидва етноси зможуть виступити єдиною силою, як це було на першому етапі революції. Другий фактор криється в самій комуністичній ідеології. Для більшовиків С. Петлюра – яскравий символ націоналізму. Використовуючи проблему антисемітизму як міжнаціональної ворожнечі, більшовики могли активно спекулювати на цій темі, зображуючи «жахливі наслідки», до яких приводить націоналізм. За таких умов пропагування комуністичного принципу «інтернаціоналізму» відбувалося за значно сприятливіших умов. Обличчям «войовничого українського націоналізму» і став С. Петлюра.

Список використаних джерел та літератури

1. Нариси з історії та культури євреїв України. Видання третє. К.: Дух і Літера, 2009. 440 с.
2. Телеграма Головного Отамана військ УНР С. Петлюри коменданту тилу з вимогою негайно розстрілювати провокаторів, що підбурюють козаків до єврейських погромів, і повідомляти про це населення від 17 червня 1919 р. //

Сергійчук В. Симон Петлюра і єврейство. Вид. 2-е, доповнене. К.: ПП Сергійчук М. І., 2006. С. 103–104.
3. Книга погромов. Погромы на Украине, в Белоруссии и европейской части России в период Гражданской войны. 1917–1921 гг.: Сборник документов / Отв. ред. Л. Б. Милякова. М.: «Российская политическая энциклопедия», 2007. 1032 с.
4. Гилли К. Украинская атаманщина: национализм и идеология в пространстве насилля после 1917 года // Большая война России: Социальный порядок, публичная коммуникация и насилие на рубеже царской и советской эпох. Москва: Новое литературное обозрение, 2014.
5. Розписка міністра єврейських справ УНР П. Красного про одержання 15 тис. польських марок, пожертвуваних С. Петлюрою на допомогу єврейським біженцям з України // Сергійчук В. Симон Петлюра і єврейство. Вид. 2-е, доповнене. К.: ПП Сергійчук М. І., 2006. С. 125.
6. Звернення С. Петлюри до населення України із закликом не допускати єврейських погромів від 18 березня 1921 р. // Сергійчук В. Симон Петлюра і єврейство. Вид. 2-е, доповнене. К.: ПП Сергійчук М. І., 2006. С. 125–128.

Наук. керівн.: Чумаченко О.А., канд.іст.н., доц.

ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Дюбченко Марія

СТАНОВИЩЕ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ В ДРУГІЙ РЕЧІ ПОСПОЛИТІЙ

У статті описано історію процесу автокефалії у Польській Православній Церкві. Увагу приділено діяльності тогочасної влади у процесі, висвітлено реакцію польського духовенства та Московської Патріархії.

Ключові слова: *автокефалія, Православна Церква, Константинопольський Патріархат, Польська Православна Церква, Друга Річ Посполита.*

Відтворена в листопаді 1918 року польська держава була багатонаціональною за своїм складом. Населення країни в 1921 році нараховувало 27,161 тисяч осіб. Поляки становили 68,6%, інші національності – 31,7%. На її території, переважно у східних воєводствах, перебувало близько 3,8 млн православних християн, у тому числі 1,5 млн українців, 1 млн білорусів; 700 000 чоловік відповіли на питання про свою національність «тутешні». Опинившись на території нової держави, вони розраховували на моральну і матеріальну підтримку Православної, яка сама на той час перебувала в скрутному становищі [3, с. 143].

Положення Православної Церкви в Польській Республіці, її роль у житті мирян одним із перших торкнувся український емігрант Д. Дорошенко. Сучасний дослідник Є. Савчук видав книгу про національно-церковний рух на Волині у 20–30-ті рр. XX ст. Особливо слід зазначити статтю В.Т. Борщевича, де розглядається еволюція волинського православного духовенства як соціальної групи у міжвоєнний період, а також його докторську дисертацію, що містить ґрунтовний аналіз життя та діяльності православного духовенства Волині з початку XX ст. до 1991. У дисертації докладно висвітлено різні аспекти боротьби за українську церкву у 20–30-ті роки XX ст. І.А. Попов та А.К. Світіч більше акцентують увагу на взаєминах Православної Церкви та Польської держави. У статті російського дослідника С.В. Ольховського вивчений процес становлення правового статусу Православної Церкви у міжвоєнні роки. Польський історик М. Папержинська-Турек доводить, що політика відродженої Польщі щодо православних мала на меті забезпечити інтеграцію східних кресів у нову державу. Аналогічного погляду дотримується А. Миронович. Незважаючи на те, що поставлене нами питання отримало висвітлення у вітчизняній та зарубіжній літературі, він вимагає подальшого дослідження.

У роки Першої світової війни Православна Церква у Польщі переживала серйозні випробовування. Більшу частину кліру було евакуйовано до Росії, де згодом відбулися революції, Громадянська війна і радянсько-польська війна 1919-1920 рр. Відновлюватися церква почала на початку 20-х років XX ст., за рішенням Всеросійського Церковного Собору про організацію Православної Церкви в межах колишнього Царства Польського від 25 серпня 1918 р. У постанові наголошувалося, що Православна Церква в Польщі є автономною складовою Російської Православної Церкви [6, с. 140].

Однак, становище церкви у країні виявилося неоднозначним. У Польщі налічувалося кілька православних єпископів, але єдиний церковно-адміністративний центр був відсутнім. У Варшаві єпископа не було. Єпископ Білостоцький Володимир завідував Варшавсько-Холмською єпархією. Найбільшою єпархією була Волинська, нею керував єпископ Кременецький Діонісій. Віленською єпархією керував Архієпископ Єліферій, Пінською – єпископ Пантелеймон; в Яблонецько. В більшій мірі православне духовенство, зокрема й вище, було вихідцями з Російської імперії і було носіями монархічних ідей. В такій ситуації Церкві довелося відстоювати свій статус у державі, захищати церковну власність і пристосовуватися до нових обставин.

Важливим стало питання про врегулювання відносин між Православною Церквою та Польською республікою. З цією метою ініціативна група на чолі із депутатом сейму Н.С. Серебряніковим створила в 1921 р. Православну Церковну Раду, яка виступила ініціатором проведення З'їзду православних парафій у Польщі. До порядку денного були включені питання правового стану Православної Церкви, організації церковно-громадських органів, функціонування парафій. Проте З'їзд не відбувся, не дивлячись на дозвіл польської влади. Проти його організації виступив єпископ Кременецький Діонісій. Він опублікував заяву з критикою програми яку було запропоновано на з'їзді Церковної Ради. Крім того, Діонісій заборонив

православному духовенству Волині брати участь у цьому з'їзді [1, с.185-186].

Польська влада для того, щоб покінчити з опозицією серед єпископату, вдалася до репресій. Єпископа Пантелеймона, поляка за національністю, який відмовився підписати «Тимчасові правила», відправили до Мелецького монастиря. Архієпископа Єлеферія, єпископів Володимира та Сергія вислали з країни на тій підставі, що вони, як іноземці, займалися скоріше політичною, ніж духовною діяльністю [5, с. 32]. Втім, ці превентивні заходи щодо обмеження впливу норовливих ієрархів не йшли в жодне порівняння з гоніннями на релігію та церкву в СРСР, де більшовики у квітні 1922 р. заарештували патріарха Тихона і створили Церковний Комітет. Після цих подій Польський уряд з метою підпорядкування Православної Церкви наполягав на якнайшвидшому проголошенні автокефалії, посилаючись на припинення існування в Москві канонічної церковної структури та неприпустимості для Польської держави, щоб Польська Православна Церква перебувала в залежності від безбожної влади, за вказівкою якої діяв Церковний Комітет [5, с. 35].

Події в Москві призвели до того, що на засіданні Синоду 14 червня 1922 р. під головуванням митрополита Георгія, за участю представника державної влади було оголошено автокефалію Православної Церкви у Польщі [3, с. 50]. Проте частина духовенства розцінила діяльність митрополита Георгія як зраду православ'ю. Після цього головою Православної Церкви в Польщі став Діонісій.

Оскільки згоди на автокефалію з боку Московського патріархату отримати не вдалося, Діонісій та його прихильники стали шукати вихід із ситуації. Польський православний єпископат вирішив скористатися правом єдності Вселенської церкви і звернувся з проханням про автокефалію до Константинопольського патріарха.

Автокефалія проголошувалась на основі «томосу» – особливого акта, отриманого від патріарха Григорія VIII. Остаточно автокефалію прийняли 1925 р. Проголошення

автокефалії Православної Церкви у Польщі означало визнання її статусу державою.

10 лютого 1925 р. влада Другої Речі Посполитої підписала з Римським престолом конкордат, який регулював відносини між державою та Католицькою Церквою на принципах автономії та взаємодії. Конкордат надав Католицькій та Уніатській Церкві різні привілеї, яких не мали представники інших конфесій. Угода гарантувала Католицькій Церкві незалежність від світської влади та внутрішнє самоврядування на основі канонічного права. На відміну від інших аналогічних договорів, конкордат із Польщею не містив положення, що дії церкви не можуть порушувати державне законодавство. Польська держава була позбавлена права контролювати призначення на церковні посади; єпископат отримав право контролю над викладанням релігії; одночасно вводилося обов'язкове вивчення Закону Божого у школах.

Остаточне врегулювання правового становища Православної Церкви у Польщі було здійснено президентським декретом від 18 листопада 1938 р. У цьому документі наголошувалося, що Православна Церква у своєму внутрішньому устрої є повністю незалежною, але діє в рамках польського законодавства. При виданні нового церковного статуту відбулося перейменування Православної Церкви у Польщі на Автокефальну Польську Церкву. Фактично це був юридичний акт, який закріпив інтеграцію Православної Церкви у Польську державу.

Список використаних джерел та літератури

1. Боршевич В. Національна самоідентифікація православного духовенства Волині у 20–30-х рр. XX ст. *Науковий вісник Волинського національного університету*. 2009. № 13. С. 185–192.
2. Дорошенко Д. Православна церква в минулому і сучасному житті українського народу. Берлін, 1940. С. 71.
3. Замойски Я.Е. Русская православная зарубежная церковь 1928–1938. По материалам польских заграничных служб. *Новая и новейшая история*. 1998. № 1. С. 50.

4. Миронович А. Православная Церковь в Польше в XX столетии. *Православная Церковь в Восточной Европе*. XX век / за ред. К. Шайо. Київ : Дух і Літера, 2010. С. 243–262.
5. Николаев К. Н. Правовое положение Святой Автокефальной Православной церкви в Польше. Варшава: Синодальная типография, 1927. С. 360.
6. Свитич А. К. Православная Церковь в Польше и её автокефалия. Буэнос-Айрес: Наша Страна, 1959. С. 231.
7. Papirzynska-Turek M. Miedzy tradycja, a rzeczywistoscia. Panstwo wobec prawoslawia 1918–1939. W., 1989. 481 c. URL: https://www.worldcat.org/title/miedzy-tradycja-a-rzeczywistoscia-panstwo-wobec-prawosawia-1918-1939/oclc/834694650

Наук. керівн.: Крижанівський В.М., канд.іст.н., ст. викл.

Зенченко Антон

ВПЛИВ ОСВАЛЬДА МОСЛІ НА ДІЯЛЬНІСТЬ БРИТАНСЬКОГО СОЮЗУ ФАШИСТІВ

У роботі проаналізовано особистісний вплив Освальда Мослі НА діяльність Британського союзу фашистів, окреслено основні ідеї організації та визначено вплив цього руху на політичну систему Британії першої половини XIX століття, віхи становлення партії й розчарування політичною діяльністю, її занепад і заборона.

***Ключові слова**: політичне об'єднання, Британський союз фашистів, становлення, мітинг, Освальд Мослі, протистояння, занепад.*

Політичне об'єднання «Британський союз фашистів» (далі – БСФ) заснував у жовтні 1932 р. англійський аристократ О. Мослі. В розпалі світової економічної кризи у Великій Британії об'єднання стало однією з наймасовіших британських фашистських організацій у міжвоєнний період. Діяльність цього політичного новоутворення здійснювала значний вплив на політичний істеблішмент і громадськість країни в 1930-ті рр.

Заснування Союзу стало неординарною та й, варто зазначити, неочікуваною подією 1932 р.: консервативні й завжди врівноважені британці просто не надавали значення тій новій ідеології, яка зародилася в Італії й почала агресивну експансію світом. Баронет, натхненний прикладом Б. Муссоліні, став незмінним очільником та головним ідеологом нової британської організації протягом усього часу її існування й дотримувався антидемократичних, антикомуністичних, націоналістичних ідей.

Програма політичних реформ фашистів передбачала поетапну ліквідацію парламентської системи, встановлення в країні диктатури, підпорядкування державі практично всіх найважливіших сфер життя британського суспільства. На початку 1930-х рр. для О. Мослі головним прикладом для наслідування була фашистська Італія, яку він неодноразово відвідував і де він зустрічався з Муссоліні... Його кумир… його приклад для наслідування…Людина, яка змогла сконцентрувати італійців, змусити суспільство рухатися вперед набагато швидше й цілеспрямованіше… Тож сучасність мала змінитися задля нового світу, парламент не здатний ефективно керувати суспільством: забагато бюрократії і сумнівів.

О. Мослі (1896-1980) – дуже знакова історична фігура Великої Британії першої половини XX ст., баронет, який «мріяв побудувати країну, гідну героїв», справедливу державу [1]. Він мав дуже цікаві факти в своєму родинному колі. Один із його предків у 1599 р. був обраний мером Лондона, у 1600 р. від королеви Єлизавети I навіть одержав лицарське звання і як справедливу нагороду за особисті заслуги – фамільний девіз «Mos Legem Regit» (у перекл. «Традиція править законом»), що, безперечно характеризує британський консерватизм і певною мірою перегукується із звичаєвим правом. Інший представник родини під час громадянської війни в Англії (40-ті роки XVII ст.) за свою відданість отримав від короля титул баронета. На все життя Мослі зберіг родинні цінності, теплі стосунки з матір'ю, яка підтримувала багато з його політичних починань, у тому числі і створення Британського союзу фашистів.

Перша світова війна стала сходинкою для політичного життя О. Мослі, який був кавалерійським і піхотним офіцером, пізніше – льотчиком-спостерігачем. На початку 1915 р. під час тренувального польоту одержав серйозну травму – множинний перелом правої ноги, внаслідок чого був змушений залишити Західний фронт, довгий час знаходився на лікуванні, але його нестримний «буйний» характер не дозволив йому залишитися осторонь активного життя – працював у міністерствах закордонних справ та озброєнь.

Участь у Першій світовій війні мала вирішальний вплив на формування поглядів і уявлень Мослі: він згадував про військове братерство, відзначав, що в роки війни усвідомив необхідність побудувати «створити більш шляхетний світ», світ без війни… Під впливом таких думок О. Мослі після закінчення війни в листопаді 1918 р. вирішив зануритися в політичну діяльність, зробити все можливе, щоб ніколи не повторилося це жахіття війни, і вже в перших парламентських виборах узяв участь як кандидат від консервативної партії. На виборах 14 грудня 1918 р. йому вдалося перемогти, і в 22-річному віці – наймолодший парламентарій завзятий, ідейний і натхненний.

Колишній офіцер із головою поринув у політику, проте дуже скоро внутрішня атмосфера палати громад спонукала до усвідомлення, що представники старшого покоління не можуть зрозуміти нову генерацію людей, які пройшли війну, а відтак і надії «воєнного покоління» на побудову «кращого світу» навряд чи зможуть реалізуватися. Уже під час осінньої сесії парламенту 1920 р. Освальд Мослі перейшов на «лаву» опозиції. У 1922 р. і в 1923 р. він здобував перемогу на парламентських виборах як незалежний консерватор.

Березень 1924 р. спричинив глибоке розчарування О. Мослі у спроможності консерваторів побудувати державу, «гідну героїв», що спричинило його перехід до лейбористської партії, в якій дуже скоро зміг посісти вагоме місце. Організаторські здібності, уміння говорити красиво й переконливо, вихованість та аристократичне походження дали змогу Мослі швидко закріпити свої позиції в лейбористської партії: уже 1926 р. під

час додаткових парламентських виборах став представником Лейбористської партії в палаті громад; 1929 р. – увійшов до складу другого лейбористського уряду й обійняв посаду молодшого міністра-канцлера казначейства, з-поміж численних обов'язків якого було вирішення проблеми безробіття.

Варто зазначити, що питання працевлаштування наприкінці 1920-х – на початку 1930-х рр. стало надзвичайно гострим: на початку 1930 р. в умовах світової економічної кризи громадян країни, що втратили роботу, стало 1 млн 520 тис., а до кінця цього року – 1 млн 991 тис. Одним із центральних пунктів передвиборчої програми Мослі було активне використання державних коштів для створення нових робочих місць. Проте програма не знайшла підтримки у керівників Лейбористської партії, які зазначали про її «малореальність із фінансового боку», недостатню розробленість деталей – між однопартійцями почали зростати непорозуміння. У жовтні 1930 р. в ході роботи лейбористської партійної конференції Мослі виступив із критикою політичного курсу Р. Макдональда, але не отримав підтримки учасників і продовжував відстоювати ідею необхідності активного використання держави на вирішення всього комплексу соціально-економічних проблем.

У грудні цього ж року запропонував уведення контролю державних органів за зовнішніми закупівлями сировини та продовольства, фактично ізолювати внутрішній ринок Великої Британії від впливу ззовні. Для реалізації цього проекту О. Мослі вважав за необхідне створити кабінет із п'яти міністрів без портфеля, наділеними найширшими повноваженнями та фактично незалежними від парламенту – цей проєкт набув розголосу й одержав назву Маніфесту Мослі, але не був схвалений більшістю лейбористів. 27 січня 1931 р. на зборах членів парламенту від Лейбористської партії О. Мослі продовжив критику політичної діяльності Р. Макдональда, що стосувалася проблеми зайнятості в країні, але, як і раніше на лейбористській конференції, його позиція не знайшла підтримки й розуміння з боку однопартійців.

Соціально-економічна ситуація в країні стрімко погіршувалася, а лейбористський уряд не міг вирішити основних проблем, з якими зіткнулася країна. І знову розчарування Мослі… На початку березня 1931 р. залишив лейбористів і створив власне політичне об'єднання. 1 березня 1931 р. створено так звану «Нову партію», у програмі якої були використані та розвинені основні ідеї, викладені в Маніфесті Мослі. У публікаціях О. Мослі цього періоду [2], уже відображено прагнення засновника Нової партії помітно «обмежити демократію в країні, розширити права та повноваження виконавчої, а також, використовуючи соціальну риторику, спертися у своїй діяльності на широкі класи населення» [3].

Загальні парламентські вибори керівництва Нової партії (жовтень 1931 р.) зумовили остаточне розчарування О. Мослі в парламентаризмі, і він все більше став схилятися до фашистів, особливо йому імпонував досвід італійських фашистів. У січні 1932 р. відвідав Італію, зустрівся з Б. Муссоліні й остаточно вирішив створити й очолити фашистське об'єднання в Британії. Відтак, у жовтні 1932 р. Мослі заявив про створення Британського союзу фашистів (БСФ), який очолював протягом усієї історії його існування.

О. Мослі пропонував обмежити владу парламенту та фактично встановити у країні диктатуру. Активно використовувалася соціальна риторика, націоналістична та антикомуністична пропаганда, було організовано сили оборони БСФ – штурмові загони, члени яких у ході багатьох мітингів влаштовували побиття політичних опонентів.

Кульмінацією пропагандистської діяльності Британського союзу фашистів історики вважають 1934 р. – 7 червня керівництвом БСФ було організовано в лондонському залі «Олімпія» масовий мітинг, на якому були присутні близько 12 тисяч осіб. Мітинг було зініційовано, передусім, із метою показати всім присутнім (серед яких було чимало впливових представників британського суспільства) політичну вагомість фашистів, їх здатність подолати будь-яку опозицію. Під час виступу О. Мослі члени БСФ демонстративно вчинили масове

побиття тих, хто намагався скандувати антифашистські гасла або ставити питання. Вигуки і шум у залі не могли заглушити слів Мослі, оскільки його промову транслювали 24 динаміки. Проте сам очільник британських фашистів під час найменшого порушення тиші в залі переривав виступ на 5-6 хвилин.

Це було помічено й інтерпретовано тогочасною пресою, зокрема журналістами газети «Дейлі Телеграф»: «… стало зрозуміло, що він робить це, щоб дати своїм чорносорочечникам можливість розправитися з людиною, яка його перебиває... Щоразу, як будь-хто вставав і вимовляв або навіть намагався вимовити кілька слів, які могли почути тільки найближчі сусіди, на нього негайно накидалися десять - п'ятнадцять фашистів, безжально били й викидали із зали» [4].

У результаті цього жорсткого заходу десятки людей отримали поранення, для надання допомоги постраждалим поблизу залу було організовано кілька медичних пунктів, на одному з яких зафіксовано 70 осіб, що отримали різні поранення й потребували негайної допомоги. Дії фашистів в «Олімпії» викликали хвилю обурення в британському суспільстві. Уже влітку й на початку осені 1934 р. у різних містах країни було проведено десятки антифашистських мітингів, які стали перешкодою для проведення інших пропагандистських заходів «чорносорочечників».

Найбільш масова акція відбулася 9 вересня 1934 р. – близько 100 тисяч людей прийшли в лондонський Гайд-парк для участі в акції-протесті проти мітингу «чорносорочечників»: «Коли чорносорочечники піднялися на імпровізовані трибуни, щоб звернутися до присутніх, пролунав потужний рев, і навіть якщо б натовп не стримували на чималій відстані від «мітингу», що прийшли все одно не могли б нічого почути…», «Геть Мослі!», «Фашизм означає війну і голод!»… [5]. Мітинг фашистів фактично було зірвано й взаємного побиття учасників вдалося уникнути тільки завдяки поліцейським.

БСФ був дискредитований подіями в «Олімпії», у багатьох британців організація чорносорочечників надовго стала асоціюватися з насильством і жорстокістю. Водночас Британія

стала долати економічну кризу, тож лорд Ротермір (власник популярного видання «Дейлі Мейл») і автомобільний магнат Наффилд публічно оголосили про припинення фінансової підтримки чорносорочечників. Отже, все це призвело до значної кризи БСФ: вже з осені 1934 р. помітно знизилася активність організації чорносорочечників (до середини 1935 р. чисельність Союзу зменшилася до 5 тисяч осіб). У зв'язку з ослабленням впливу БСФ на громадськість його керівники не зважилися взяти участь у загальних виборах 1935 р.

До кінця 1934 р. Мослі, підтримуючи спілкування з Б. Муссоліні, почав налагоджувати зв'язки з нацистською Німеччиною (представник БСФ був присутній на з'їзді нацистської партії в Нюрнберзі, 1936 р. Мослі двічі відвідав Німеччину, де зустрічався з А. Гітлером).

Під впливом нацистів Німеччини британські фашисти з осені 1934 р. почали схилятися до активної пропаганди антисемітизму. 28 жовтня 1934 р. офіційне проголошення Мослі початку антисемітської кампанії – уже до 1936 р. центром антисемітської активності БСФ став Східний Лондон (Іст-Енд) – найбідніший район із великою кількістю євреїв. Почастішали випадки переслідування і побиття фашистами представників єврейської громади. 4 жовтня 1936 року дозволену владою ходу 3-х тисяч чорносорочечників зупинила поліція, запропонувавши членам Союзу Мослі розійтися… Цей масовий виступ антифашистів увійшов до підручників як «Битва на Кейбл-стріт».

Перші місяці після початку Другої світової війни Освальд Мослі та очолювана ним організація намагалися продовжити свою діяльність, проте в травні 1940 р. за наполяганням В. Черчилля БСФ припинив існування: у травні-червні 1940 р. О. Мослі разом з керівництвом БСФ було заарештовано, в липні всю фашистську організацію оголошено «поза законом».

«…Те, що мало стати тріумфом волі для британських фашистів, стало крахом мрій Мослі про побудову справедливої держави.

Британці виявилися неготовим до ідей О. Мослі, а той, в свою чергу, не зміг забрати у комуністів їх електорат – бідних робітників» [1].

Список використаних джерел та літератури

1. Вадим Патик. Освальд Мослі. Видавництво Артефакт. URL: https://u.to/fc35Gw. Дата звернення 25.12.2021.
2. Oswald Mosley. Publicity. URL: https://www.imdb.com/name/nm0608846/publicity?ref_=nmbio_sa_2. Дата звернення: 22.12.2021.
3. Oswald Mosley. My Life. London: Nelson, 1968. ISBN 0171420063.
4. Daily Telegraph, June 13, 1934. URL: https://u.to/Ktn5Gw. Дата звернення 23.12.2021.
5. Deily Herald, September, 10, 1934. URL: https://u.to/Ktn5Gw. Дата звернення 23.12.2021.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Ніколаєнко Єлизавета

«САЛІЧНА ПРАВДА» ЯК НАЙВАЖЛИВІШЕ ДЖЕРЕЛО ВІДОМОСТЕЙ ПРО ЖИТТЯ І ЗВИЧАЇ ФРАНКІВ

У статті йдеться про "Салічну правду", яка укладалась для охорони приватної власності було необхідно зафіксувати ті судові покарання, які мали застосовуватися до осіб, що порушили це право, потребували фіксації і такі форми суспільних відносин, як територіальні, сусідські, зв'язки селян – общинників.

Ключові слова: *франки, вергельд, літ, раб, солід, ордалії*.

«Салічна правда» вже давно є предметом гострих дискусій. Ця збірка вважається важливим джерелом для вивчення франкського суспільства. Її зміст відображає соціально-економічні, політичні, судові процеси розвитку франків.

Грунтовні дослідження «Салічної правди» представлено в працях таких науковців, як Н.П. Граціанський, А.Я.Гуревич, Ф.Я. Полянський, А.І.Неусихін, Г.М. Данилова.

До наших часів не дійшов оригінал тексту, тому збірка більш відома в пізніх редакціях, але важливо, що збереглися рукописи. Вони ж складаються з 65 глав-титулів ,в яких описується конкретне юридичне питання. Найімовірнішим часом укладання є 507-511 роки, в останні роки правління Хлодвіга та його наступниками. У тексті «Салічної правди» велика увага приділена злочинам і покаранням в Державі франків. "Салічна правда" встановлювала такі види злочинів: проти особи, проти власності , проти правосуддя, порушення королівського миру. Доцільно відмітити, що більшість злочинів належала до групи злочинів проти майна та особи. Статті значною мірою визначали покарання за крадіжки свині, коні, собаки, рабів, за підпал, пошкодження огорож, напади і грабежі. За вбивство, тілесні пошкодження висувалися суворі вироки, великі штрафами. Найтяжче, більш принизливе покарання, що було прописане, це вигнання з общини, позбавлення прав на общинні землі. Покарання обкладалися різними штрафами (вергельдами), а смертної кари «Салічна правда» не передбачала [1, 2].

Багато статей у «Салічній правді» присвячені шлюбу та сім'ї. Шлюбу передувала угода між родинами молодят. Згода батьків була обов'язковою. Шлюб з родичами і свояками заборонялися, а шлюби з рабами передбачали втрату власної свободи. Жінка, яка вступила в шлюб з рабом оголошувалася поза законом, родичі могли вбити її. Сама весільна церемонія мала символічне значення: довгу косу нареченої відрізали на знак рабства; наречений одягав їй на руку каблучку – ланку ланцюга, що з'єднував її з ним; він надів на неї черевик – знак того, що вона повинна піти його слідами. Коли вона входила в будинок чоловіка, над нею тримали меч, що символізував захист чоловіка і суворе покарання за провину; на порозі хати їй дають ключі — з цього моменту вся домашня робота була на ній. Про розлучення «Салічна правда» нічого не говорить.

Спадкування здійснювалося за законом і заповітом. За законом, спадкоємцями майна ставали діти, потім дружина, брати і сестри, найближчі родичі. За заповітом процес спадкування відбувався на народних зборах. [2] «Салічна правда» вказує на наявність різних соціальних груп: знать, вільні франки, напіввільні літи, раби. Відмінність полягала у походженні та правовому статусі особи тієї чи іншої соціальної групи. Сім'ї мали рабів як хатню прислугу. Раб вважався річчю, крадіжка скоро прирівнювалась до крадіжки тварини. Така група, як напіввільні літи, залежали від свого пана, їх життя, за свідченнями, коштувало половину вергельда вільної людини – 100 солідів, за вбивство раба призначався не вергельд, а штраф у 35 солідів, який сплачувався господареві вбитого раба. За вбивство вільного франка – 200, графа, королівського чиновника – 300 солідів.

Рівень економічного життя франків був високим. «Салічна правда» повідомляє про те, що господарство мало безліч галузей – скотарство, бджільництво, садівництво, виноградарство, мисливство та рибальство. Однак сільське господарство відігравало головну роль в економіці франків. Сіяли зерно, льон, мали городи, на яких росли боби, горох, капуста, ріпа. Франки були дуже знайомі з плугом і бороною. Орали за допомогою биків. Пошкодження зораного поля каралося штрафом. Урожаї хліба були багатими. Франки возили врожай з полів на возах, у які запрягали коней. У будинку кожного вільного франконського селянина були господарські будівлі. Отриманий урожай скидали в комори. Франки використовували в господарстві водяні млини [5].

Судовий процес за «Салічною правдою» мав такі особливості: ведення цивільного та кримінального судочинства в однаковій формі; порушення справи лише з ініціативи позивача; суворе дотримання встановлених процесуальних форм. Як доказ вчинення злочину, була затримка людини, на місці злочину, її власні зізнання, та показання свідків. Щоб зняти звинувачення збірка повідомляє три типи доказів: співприсяжність, показання, ордалії. Ордалії («божий суд.») – випробування полягало в тому,

що руку обвинувачуваного опускали в казанок із окропом і потім зав'язували, приклавши до пов'язки печатку. Після трьох днів її розв'язували, і, якщо на руці не було опіку, то обвинувачуваний оголошувався невинним [3, 4]. Як для юридичного джерела закони в «Салічній правді» записано лаконічно і головним чином спрямовані проти крадіжок і насильства.

Отже, проаналізувавши текст «Салічної правди» можна виокремити основні риси держави франків: класове розшарування суспільства; закріплює нерівність між представниками різних соціальних груп; дає поняття злочину, визначення покарання; встановлює рамки судового процесу; повідомлення про сімейні відносини, спадкування.

Список використаних джерел та літератури

1. Грубінко А.В. Історія держави і права зарубіжних країн : навч. посіб. Тернопіль, 2010. 392 с.
2. Джужа О.М. Історія держави і права зарубіжних країн : навч. посіб. Тернопіль, 2012. 372 с.
3. Історія держави і права зарубіжних країн: підручник / за заг. ред. д-ра юрид. наук, проф. О. М. Бандурки ; [Бандурка О. М., Швець Д. В., Бурдін М. Ю., Головко О. М., та ін. ; вступ. слово О. М. Бандурки]. Харків : Майдан, 2020. 618 с
4. Історія держави і права зарубіжних країн. 2-е вид. перероб. й доп. : навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 730 с.
5. История средних веков: учеб. для студентов ист. фак. пед. ин-тов / М. Л. Абрамсон, А. А. Кириллова, Н. Ф. Колесницкий и др.; под ред. Н. Ф. Колесницкого. 2-е изд. испр. и доп. Москва: Просвещение, 1986. 575 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.іст.н

Поскрипко Нікіта

КОНЦЕРН I.G. FARBENINDUSTRIE ЯК ЕКОНОМІЧНЕ ЯДРО ТРЕТЬОГО РЕЙХУ

В даній статті автор аналізує та оцінює значення концерну I.G. Farbenindustrie для економіки Третього Рейху.

Ключові слова: *I.G. Farbenindustrie, Третій Рейх, НСДАП, синтетичні ресурси, військове планування, Чотирирічний план.*

У процесі розбудови економічної системи Третього Рейху та підготовки її до масштабної війни ключове місце відігравали великі корпорації. Однією із таких корпорацій, яка мала колосальний вплив в економіці Третього Рейху і внесла чи не найбільший вклад у підготовку Німеччини до війни став хімічний концерн I.G. Farbenindustrie. Окреслення того, наскільки важливе значення мав цей промисловий гігант для економіки Третього Рейху має суттєве значення для розуміння особливостей економічної мобілізації нацистської держави та ролі великих корпорацій у цьому процесі.

Тема ролі концерну I.G. Farbenindustrie в економіці Третього Рейху знаходила своє вираження у працях дослідників нацистського режиму та історії німецьких корпорацій. У контексті дослідження історії концерну I.G. Farbenindustrie цю тему висвітлювали Дж. Боркін та Р. Сесюлі. У контексті загальної історії Третього Рейху ця тема знаходила своє вираження у працях Дж. Мартіна, Ю. Кучинського, А. Нордена, І. Файнгара, А. Галкіна, Г. Розанова, Л. Лохнера.

Об'єднавши у 1925 р. «велику шістку» німецьких хімічних компаній – B.A.S.F., Agfa, Bayer, Hoehst, Calle та Casella концерн I.G. Farbenindustrie (далі – I.G.) став найбільшим монопольним об'єднанням Німеччини. Він повністю контролював всю хімічну промисловість країни від виробництва фарб і фармацевтичних препаратів до вибухових і отруйних речовин. Цілком зрозуміло, що для нацистських плані мілітаризації потужності I.G. були безцінними. Коли на початку 1930-х рр.. на фоні світової економічної кризи нацистська партія швидко почала

завойовувати популярність серед населення, рада директорів концерну звернула на неї увагу, як на потенційну можливість вирішити власні проблеми. Світова економічна криза сильно вдарила по I.G., скоротивши прибутки від експорту та створивши загрозу приходу комуністів до влади в Німеччині. У цих умовах, антикомуністична сила, яка в економічній політиці пропонувала перехід до автаркії, розширенню внутрішнього ринку та потенційне зростання прибутків від воєнних замовлень була вкрай привабливим партнером для I.G.. Як відмічало обвинувачення Нюрнбергського трибуналу: «Гітлер, з його програмою війни і Farben, яка могла зробити Німеччину самодостатньою для війни знайшли основу для близького співробітництва на початку 1932 р.» [1, с.76].

Найважливіший внесок концерну у процес підготовки Третього Рейху до війни полягав у тому, щоб зробити її незалежною від поставок стратегічної сировини. Незважаючи на те, що Німеччина мала потужну промисловість, її слабким місцем завжди була нестача таких ресурсів як селітра, паливо, резина, рідкі метали тошо. В умовах війни із західними країнами Третій Рейх опинився б відрізаний від постачання цих стратегічних матеріалів і не мав би змоги продовжувати війну довше року.

Для вирішення цієї проблеми, нацисти активно підтримали програму I.G. з виробництва синтетичних ресурсів. У листопаді 1932 р. відбулась зустріч Адольфа Гітлера з директорами концерну Генріхом Бютефішом та Генріхом Гаттіно, на якій А.Гітлер повністю підтримав програму виробництва синтетичного палива. У грудні 1933 р. I.G. отримав офіційний контракт на виробництво синтетичного палива, ухвалений особисто А. Гітлером. I.G. зобов'язався розширити виробництво своїх заводів у Лейні таким чином, щоб протягом другої половині 1934 р. виробництво становило 80 тис. тон. На 31 грудня 1937 р. виробництво мало складати вже 300-350 тис. тон. За це уряд гарантував I.G. вигідні ціни та зобов'язався здійснити заходи щодо реалізації виробленого палива [3, с 128]. Успіхи I.G, у виробництві синтетичного палива були настільки значними, що

на 1943 р. I.G. виробляв всю синтетичну нафту Німеччини, а його процеси використовувала вся німецька промисловість у виробництві синтетичного бензину. Це не тільки зробило Німеччину самодостатньою у постачанні армії паливом, але й зробило можливою стратегію бліцкригу зі швидким просуванням та одночасною взаємодією танків, моторизованих військ та авіації.

Вагомим був внесок I.G. у виробництві інших синтетичних матеріалів. В ході підготовки Німеччини до війни в місті Добериц у Центральній Німеччині було побудовано секретний завод з виробництва синтетичних нітратів – ключової речовини для пороху. Хоча він фінансувався урядом Рейха, за будівництво та керування ним ніс відповідальність I.G.. Загалом, I.G. виробляв 84% всіх вибухових речовин та 70% всього пороху Німеччини зі своїх синтетичних нітратів [1, с. 86]. Не менш вагомим був внесок і у забезпеченні армії резиною. Для моторизації армії та забезпечення стратегії бліцкригу резина була не менш важливим ресурсом ніж паливо. У вересні 1935 р. I.G.. взяла на себе зобов'язання виробляти 1000 тон. синтетичної резини («буни») на рік. У 1942 р. на I.G. вже приходилось 91,1% світового виробництва синтетичної резини, а на 1934 р. – 100% німецького виробництва. Технічний представник I.G. заявляв: «Без «буни» I.G. неможливо б було вести війну стільки років» [1, с. 87].

I.G. не тільки зробив німецьку економіку самодостатньою і незалежною від іноземних ресурсів, але й відігравав важливу координаційну роль. У 1935 р. з ініціативи I.G. було створено спеціальне військове агентство – Vermittlungsstelle W. Через це агентство концерн синхронізував свої зусилля із цілями воєнного планування. Так, наприклад, I.G. брав активну участь у так званих «військових іграх», спрямованих на покращення захисту військових підприємств від бомбардувань. Співпраця концерну у цьому призвело до того, що протягом війни від бомбардувань союзників було пошкоджено лише 13% виробничих потужностей I.G. [4, с 133].

Значення I.G. для підготовки Вермахту до війни ще більше виросла після проголошенням А. Гітлером 8 вересня 1936 р. Чотирирічного плану. Відповідно до нього Німеччина мала бути підготовлена до масштабної війни за чотири роки. Було створено Управління з Чотирирічного плану, яке очолив Г. Герінг, і на яке покладалось завдання підготовки програм розширення виробництва таких важливих матеріалів, як бензин, резина, вибухові речовини, різні хімікати тощо. Вирішення цього завдання покладалось на хімічну промисловість і в першу чергу – на I.G. 90% всіх капіталовкладень передбачались хімічній промисловості, з них 72, 7% – для I.G. Ця доля була настілки велика, що голова хімічного керівництва міністерства економіки заявляв: «Цей план фактично був планом I.G.» [цит. по 5, с 111].

I.G. не тільки взяв на себе основну частку завдань, поставлених планом, але й фактично очолив військове планування в сфері хімічної промисловості. Відділ досліджень та розробок в Управлінні з Чотирирічного плану очолив Карл Краух – найвідоміший вчений концерну. Через нього, I.G. розробляв плани мобілізації для всієї хімічної промисловості, контролювала систему пріоритетів і розподілу ресурсів та робочої сили. Коли у 1938 р. у зв'язку з Судетською кризою виникла загроза війни, саме К.Краух вказав на помилки військового планування і розробив нову програму мобілізації хімічної промисловості. За це, нову програму назвали «План Крауха». Герман Шмітц, голова правління I.G. з 1935 р., згадував на Нюрнберзькому процесі: «… декілька років тому, коли я відвідав день народження Герінга він сказав мені: «Я дуже вдячний вам за те, що ви дали мені Крауха». І я впевнений, що Герінг повністю довіряв Крауху» [2, с 36].

Можемо погодитись із висновком Дж. Боркіна щодо ролі I.G. в економіці Третього Рейху: «Ніколи раніше в історії воєн промисловець та промисловий концерн не відігравали такої вирішальної ролі у воєнному плануванні і у підготовці до великої війни. Це було військово-промислове партнерство у його чистішому вигляді» [5, с 116]. Домінація I.G. у хімічному секторі Чотирирічного плану та уряді в цілому було настільки значною,

що за словами А. Шпеера I.G. мав державний статус і розглядався як «держава у державі» [1, с 85].

З огляду на все вищезазначене можна стверджувати, що I.G. Farbenindustrie був економічним ядром Третього Рейху і зіграв визначну роль у самозабезпеченні Німеччини необхідними військовими матеріалами та плануванні економічної мобілізації. І дійсно, Вермахт та військова промисловість цілком були залежні від продуктів та технологій концерну. Піхотні частини та артилерія стріляли боєприпасами з порохом, зробленим із синтетичних нітратів, німецькі моторизовані війська використовували синтетичні шини та синтетичний бензин, а літаки Люфтваффе будувались із магнію та алюмінію, та використовували синтетичний октановий бензин – все це, продукти виробництва I.G. Без всього цього, Третій Рейх не мав би можливості вести повномасштабну війну.

Список використаних джерел та літератури

1. Nurnberg Military Tribunals. Indictments. Office of Military Government for Germany (US). Nurnberg, 1946. 323 p.
2. Report on the Investigation of I.G. Farbenindustrie A.G.. Office of Military Government U.S. (Germany), 1945. 136 p.
3. Trials of war criminals before the Nurnberg Military Tribunals under Council Control Law No. 10. Volume VII. «The I.G. Farben Case». United States Government Printing Office, Washington, 1953. 1616 p.
4. Trials of war criminals before the Nurnberg Military Tribunals under Council Control Law No. 10. Volume VIII. «The I.G. Farben Case». United States Government Printing Office, Washington, 1952. 1471 p.
5. Боркин Дж. Преступление и наказание «И.Г. Фарбениндустри». Рассказ о зловещем сговоре Адольфа Гитлера с крупнейшим германским химическим концерном / Пер. с. англ. М. И. Яновской. М.: Прогресс, 1982. 334 с.

Наук. керівн.: Чумаченко О.А., канд.іст.н., доц.

Сахнова Аліна

ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА ЛЕЙБОРИСТСЬКОГО УРЯДУ ЕНТОНІ БЛЕРА

У статті досліджуються основні напрями зовнішньополітичної діяльності Великої Британії у період прем'єр-міністра Тоні Блера. Акцентується увага на євроінтеграційний вектор та дотримання стратегічного партнерства зі США.

Ключові слова: *Велика Британія, Ентоні Блер, європейська політика, оборонна доктрина.*

Після 18-річного перебування на прем'єрській посаді представників консервативної партії, в 1997 році до влади в Об'єднаному Королівстві прийшли лейбористи, які, взявши на озброєння класичні принципи британської зовнішньої політики, запропонували ряд нововведень. Новий прем'єр-міністр Тоні Блер підкреслив важливість коаліційного характеру вирішення зовнішньополітичних завдань з опорою як на постійні, так і на тактичні коаліції – перший класичний принцип. Була визначена роль Великобританії як «ключової держави», «регіональної держави з глобальною відповідальністю», яка, не маючи можливості домінувати в світі, здійснює другий класичний принцип – «вдарити сильніше своїх можливостей». Новим британським керівництвом на чолі з Е. Блером була підтверджена роль Великої Британії як «моста між Європою та Америкою», що стало результатом еволюції політики посередництва Британії між Заходом та країнами соціалістичного табору.

Розробка та прийняття в 1999 році нової доктрини НАТО, яка брала на озброєння концепцію «гуманітарної інтервенції», викликало відповідну реакцію у британських керівних колах, яка проявилась в проголошенні «експедиційної стратегії» та «стратегії висунутої оборони», яка передбачала швидке введення військ, вирішення завдань та швидкий вивід військ. Але зараз можна говорити про те, що принцип, на якому базується концепція «експедиційних сил», не спрацював, оскільки чисельні

британські військові формування на тривалий час опинились втягнуті у сумнівні, з точки зору міжнародного права, військові дії (участь британських військових у війні в Іраку) [1, С. 19].

Певні зміни в оборонній доктрині Великої Британії відбулись також після вересневих подій у США. Після цієї терористичної атаки на стратегічного союзника Британії, її керівництво зайнялось переглядом своєї політики у сфері безпеки в пошуках балансу між залученням у світові справи та захистом своєї території. Ці дві складові перестали розглядатись британським керівництвом як альтернативні. Був проголошений багаторівневий підхід до питань безпеки та прагнення досягнути балансу між участю у світових справах та захистом держави.

Після приходу до влади нового кабінету лейбористів на чолі з Т. Блером ключовим напрямком британської зовнішньої політики стає європейський. У своїх численних промовах Т. Блер постійно наголошує на необхідності покінчити з 20-річною ізоляцією Великої Британії в європейських структурах та повернути країну у «серце європейської політики». Досягнення поставленої мети, на думку Т. Блера, стане можливе лише за умови проведення інтенсивної європейської політики. Активно виступаючи за глибшу інтеграцію своєї країни в Євросоюз, Т. Блер отримав репутацію найбільш проєвропейського в історії ЄС прем'єр-міністра Великої Британії. Але його бажання зробити Об'єднане Королівство лідером Європи постійно наштовхувалося на ряд перепон. Зокрема, неприєднання Британії до економічного та валютного союзу та лобіювання американських інтересів у питанні європейської оборонної ініціативи робили примарними всі намагання лейбористського кабінету [2].

Європейське питання, яке спричинило розкол в лавах консервативної партії та стало причиною поразки торі на парламентських виборах 1997 року, постійно ускладнювало і прем'єрство Тоні Блера. Розуміючи необхідність запровадження євро в якості національної валюти у Великій Британії та будучи переконаним євросимпатиком, прем'єр-міністр наштовхувався на широкий опір громадського населення, яке не бажало втрачати

національний символ імперського минулого держави. Окрім того, економічна, конституційна та бюджетна кризи в ЄС й стабільна позиція фунту стерлінгів зумовили дотримання урядом Великобританії традиційної вичікувальної позиції щодо Європейського валютного союзу. Враховуючи той факт, що протягом останніх 20 років доходи британців зросли, й сьогодні країна належить до найзаможніших в ЄС, питання про запровадження євро буде залишатися неактуальним принаймні ще декілька років. Проте на переконання Тоні Блера, сьогодні британці змінили своє скептичне ставлення до Європейського Союзу і розуміють значення переваг, які отримає Велика Британія від тіснішого співробітництва з Євросоюзом [2].

Додатковим чинником напруги у відносинах Великої Британії з іншими країнами-членами ЄС виступала «особлива позиція» держави стосовно питання СЗБП [1]. Не бажаючи поступатись частиною національного суверенітету на користь наднаціональних органів у рамках ЄС, керівництво Великої Британії на чолі з Ентоні Блером використовувало традиційний для попередніх британських урядів обхідний маневр – розширення замість поглиблення інтеграції. У той же час, такі дії британського керівництва переслідувало дві цілі: по-перше, призупинити процес інтеграції країн-членів ЄС у політичній сфері, а по-друге, ліквідувати можливість «дрейфу» країн Східної Європи в іншу сферу впливу. Що ж до реалізації Спільної європейської політики безпеки та оборони, яка є складовою частиною СЗБП, то офіційна позиція Великої Британії стосовно цього питання завжди була однозначною – створення збройних сил Європи не має відбуватися поза межами НАТО, вони мають бути не конкурентами, а європейською опорою Альянсу [3].

В той же час, Тоні Блер, не дивлячись на проголошення пріоритетності європейського напрямку британської зовнішньої політики, продовжував курс попередніх консервативних урядів на підтримання та зміцнення «особливих відносин» зі США, як гаранта безпеки та міжнародного впливу Великої Британії.

[1] СЗБП – Спільна зовнішня і безпекова політика Європейського Союзу

Прихильність британського керівництва історичному альянсу зі США пояснювалося також значною взаємопов'язаністю капіталів двох країн, військовою залежністю Британії від її атлантичного союзника, а також широкою підтримкою громадськості як США, так і Великої Британії. Усі ці чинники сприяли широкій підтримці лейбористським урядом Т. Блера майже всіх міжнародних ініціатив США.

Список використаних джерел та літератури

1. Грубінко А.В., Велика Британія біля витоків європейської політики безпеки і оборони: роль, пріоритети, суперечності. Актуальні проблеми міжнародних відносин. Випуск 87 (Частина ІІ), 2009. С. 18–28.
2. Пик С. М. США – Велика Британія: «особливі відносини». К.: Знання, 2006. 283 с.
3. Яковенко Н. Л. Велика Британія в сучасній системі міжнародних відносин: заявка на європейське лідерство: Монографія. К., 2003. 227 с.

Наук. керівн.: Чумаченко О.А., канд.іст.н., доц.

Фільченко Віктор

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК БРИТАНСЬКОГО СОЮЗУ ФАШИСТІВ

Дана стаття має на меті розглянути становлення та розвиток становленні теоретичних засад діяльності Британського союзу та його практичної діяльності (1932-1933 рр.). Особливу увагу приділено факторам, які підготували підґрунтя для поширення і підтримки союзу с боку населення.

***Ключові слова**: О. Мослі, Британьський союз фашистів, соратники.*

ХХ століття ввійшло в історію, як час кардинальних змін у всіх сферах людського життя, стрімкого розвитку науки і техніки, залучення широких верств населення до нових знань та

культури. Разом з тим це століття запам'ятається не тільки своїми досягненнями, але і появою такого суспільно-політичного феномена, як фашизм, який здійснив значний вплив на весь хід світового розвитку. Без усестороннього вивчення фашизму навряд чи можна повною мірою зрозуміти хід європейської та всієї світової історії XX століття. При цьому важливе значення має дослідження не тільки фашистських організацій, які зуміли прийти до влади, а й тих, які не змогли стати біля державного керма.

До останніх відноситься і Британський союз фашистів (далі – БСФ), який виник в країні з давніми демократичними традиціями і стійкою політичною структурою і не дивлячись на ці особливості Великої Британії, зміг залучити до своїх лав чимало прихильників і на певному етапі розвитку заявити про себе як про реальну суспільно-політичну силу.

Вплив Британського союзу фашистів на життя британського суспільства не обмежується тільки 1930-ми роками, а виходить далеко за рамки цього періоду, що дозволяє говорити про БСФ як про важливу ланку в розвитку вкрай правих сил у суспільно-політичному житті Британії XX століття.

Проблема виникнення і розвитку Британського союзу фашистів і ставлення до нього представників громадськості була різною мірою порушена в книгах М.О. Андрієвського «Фашизм в Англії» [5], І.М. Бережанського «Історія британського фашизму», Ернеста Нольте «Фашизм в його епосі» [6], О.О. Наумова «Фашистський інтернаціонал. Підкорення Європи»[7], Д. С. Льюїса «Illusions of Grandeur: Mosley, Fascism and British Society 1931 – 1981» [2], та великої кількості інших науковців.

Виникнення у Великій Британії на початку 1930-х рр. фашистської організації, яка зуміла привернути увагу тисяч британців було обумовлено рядом обставин. Криза ліберальної демократії та активізація ліворадикальних сил в континентальній Європі після Першої світової війни, ослаблення економічних позицій англійської буржуазії і загострення соціальних проблем в Британії, а також криза старої двопартійної системи і поява відцентрових тенденцій в колоніальної імперії в 1920-х – на

початку 1930-х рр. породило серед деяких британців сумніви в ефективності демократії і викликало певний інтерес до нетрадиційних форм організації політичної влади. Особливо виразно ці настрої проявилися в обстановці світової економічної кризи (1929–1933 рр.), коли правляча еліта Британії не могла швидко вивести країну зі складного соціально-економічного становища, а в континентальній Європі сили фашизму помітно зміцнили свої позиції [4]. У цих умовах, в розпал економічної кризи виник Британський союз фашистів, чия поява стала своєрідною матеріалізацією тих антидемократичних, профашистських настроїв, які, хоча і не отримали широкого розповсюдження в країні, проте цілком виразно проявилися в Британії на початку 1930-х рр.

Говорячи про найважливіші фактори, що підготували ґрунт і зробили значний вплив на генезис фашизму в Британії, слід назвати Першу світову війну, яка не тільки сформувала так зване «втрачене покоління», представники якого не змогли повною мірою адаптуватися до мирного життя, а й наочно продемонструвала реальну можливість суттєво обмежити демократію в Британії та посилити до небачених раніше масштабів вплив держави в усіх найважливіших сферах життя суспільства [9].

Національні політико-культурні особливості британського суспільства наклали певний відбиток на діяльність і програм у установки БСФ. Враховуючи особливу прихильність британців традиціям своєї країни, Освальд Мослі в початковий період прагнув представити БСФ як «респектабельний» фашистський рух, позбавлений крайнощів континентального варіанту [8].

Мослі обіцяв зберегти парламент, правда позбавивши його всіх повноважень. Фашисти відкрито не виступали з твердженнями про перевагу британців над іншими народами, і перші два роки існування Союзу лідери БСФ заперечували наявність антисемітських тенденцій у політиці Союзу. Крім цього, особливістю БСФ в порівнянні з італійським і німецьким фашистськими рухами була відсутність у Мослі планів по захопленню нових територій, що було обумовлено наявністю у

Британії величезної колоніальної імперії і усвідомленням керівниками БСФ того, що реальним завданням є збереження вже наявних володінь, а не завоювання нових.

Протягом усього часу існування БСФ фашисти Мослі не змогли добитися довготривалого успіху і наблизитися до влади, що було обумовлено рядом причин. Однією з них стала активна антифашистська діяльність демократичних сил, в якій взяли участь широкі верстви населення і цілий ряд громадських організацій [3]. Противникам БСФ вдалося запобігти практично всіх спроб фашистів посилити свій вплив в країні, і кінець 30-х років став для організації Мослі часом наростання кризових явищ. Ослабленню БСФ певною мірою сприяла і проведена з середини 30-х років політика правлячих кіл Британії, яка була спрямована на те, щоб витіснити фашистів на периферію політичного житті країни. У тому, що фашистам Мослі протягом майже восьмирічної історії існування Союзу не вдалося домогтися широкої підтримки, вирішальну роль зіграли й інші обставини. Керівникам Союзу фашистів не вдалося завоювати широкі верстви населення, що було обумовлено як глибокими демократичними традиціями британського суспільства, стабільністю політичної системи країни, так і деякими іншими не менш важливими причинами. Правлячі кола Британії, що володіли великим досвідом управління країною, змогли на початку 1930-х років в складних умовах світової економічної кризи значною міру консолідувати свої сили, створивши національний уряд. Британський істеблішмент не відчував нагальну потребу у фашистському Союзі як в силі, здатної стримувати вкрай ліві організації та запобігати поширенню революційних ідей серед мас, оскільки, з одного боку, відмічені ліворадикальні організації не мали в Британії помітного впливу.

Підсумувавши вище наведені факти, можемо стверджувати, що виникнення у Великої Британії на початку 1930-х років, в розпал світової економічної кризи праворадикальної організації, зуміла привернути увагу всього суспільства, стало можливим як внаслідок певного впливу континентальних фашистських рухів, так і під чималим впливом

світової війни, яка наочно продемонструвала можливість значно обмежити демократію в країні і показала ефективність директивних методів управління для вирішення найрізноманітніших проблем, в тому числі в громадській сфері.

Керівникам Союзу фашистів не вдалося завоювати підтримку широких верств населення, що було обумовлено як глибокими демократичними традиціями британського суспільства, стабільністю політичної системи країни, так і деякими іншими не менш важливими причинами [1]. Британський пролетаріат, який, як уже зазначалося раніше, становив значну частину населення країни, був одним з найстаріших у Європі та світі, він володів давніми традиціями, йому була притаманна віра у свої сили і власні організації. Все це нарівні з уже зазначеними причинами зіграло важливу роль в тому, що фашистам не вдалося захопити за собою і домогтися підтримки більшості британських робітників.

Представники праворадикальних сил Британії в післявоєнні роки, зумівши модернізувати і пристосувати до реалій кінця XX століття багато ідей БСФ, фактично стали наступниками Союзу фашистів Освальда Мослі. Таким чином, вплив БСФ на життя британського суспільства не обмежується тільки 30-ми роками, а виходить далеко за рамки цього періоду, що дозволяє говорити про Британський союз фашистів як про важливий ланку в розвитку вкрай правих сил в суспільно-політичному житті Британії XX століття.

Список використаних джерел та літератури

1. Fascist Week. 1933. Oct. №4. P. 14-16.
2. Lewis D. S. Illusions of Grandeur: Mosley, Fascism and British Society 1931 – 1981. Manchester, 1987. 189 p.
3. Mosley N. Beyond the Pale. Sir Oswald Mosley and Family. 1933–1980 N. Mosley. L., 1983. 121 p.
4. Strachey J. The menace of Fascism. Amazon, 1984. 154 p.
5. Андрієвський М. О Фашизм в Англії. Львів: Студії, 1999. 187 с.

6. Бережанський І.М. Історія британського фашизму. Либідь, 2000. 231 с.
7. Наумов А. О. Фашистский интернационал. Покорение Европы. Вече, 2005. 448 с.
8. Нольте Э. А. Фашизм в его эпохе. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2001. 568 с.
9. Филатов Г. С. История фашизма в Западной Европе. Наука, 1987. 294 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ

Балабанов Сергій

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ ВІД ПЕРВІСНИХ ЧАСІВ ДО ЯНА АМОСА КАМЕНСЬКОГО

Дана стаття має на меті дослідити історію розвитку та використання наочності від первісних часів до Яна Амоса Каменського. Розкривається історія виникнення різновидів наочності, окремих засобів наочності та їх використання.

Ключові слова: *наочність, використання наочності, історія наочності, ілюстрації в підручниках, навчальні картинки, засоби наочності.*

Дослідження історії педагогіки є досить популярним напрямком наукового пошуку у педагогічній науці. Дослідження засобів наочності також привертають увагу багатьох дослідників. Але попри це питання історії використання засобів наочності залишається малодослідженим.

Питання історії розвитку використання засобів наочності досліджували А. І. Піскунова [3], А. Н. Джуринський [2], Г. Б. Корнетов [4], А. З. Гусейнов [1], О. І. Пометун [5] та інші дослідники.

Внутрішня наочність виникла з появою у пращурів людини пам'яті, уяви та абстрактного мислення. Зовнішня наочність у різних формах використовувалась у педагогічній практиці з первісних часів. Найпершим різновидом зовнішньої наочності була натуральна предметна наочність – первісні люди переймали навички і вміння споглядаючи за природою, тваринами або іншими людьми.

З часом засоби наочного навчання вдосконалювались, зокрема виникло малювання – наскельний живопис, який виконував різні функції, у тому числі й дидактичні: зокрема зображувались тварини і рослини, явища природи та, історичні події – обряди та полювання. Таким чином, з появою перших малюнків виникла і зображальна наочність. Близько 25 тисячоліття до н. е. виникли перші засоби умовно-графічної наочності – карти та плани місцевості.

У первісні часи також виникла і предметна наочність – так, у процесі навчання застосовувались статуетки, іграшки, спеціально створені для дітей мініатюрні предмети вжитку як то маленький кошик, лук, списи, риболовні сітки, тощо [3, с.7–8].

Тож, ми вважаємо, що основні різновиди засобів наочності з'явились і використовувались ще в первісні часи.

З появою писемності і виникненням перших цивілізацій зросла і роль наочності в освіті. Виникла і активно розвинулась скульптура – яка активно застосовувалась у педагогічній діяльності, і поєднувала у собі ознаки предметних та зображальних засобів навчання та виховання. Засоби зображальної наочності були збагачені фресками та малюнками, разом з тим виникли ілюстрації, що супроводжували навчальну літературу. Так у давньому і античному Єгипті папіруси, пергаменти та сувої, за якими вчились жреці та чиновники, також нерідко містили ілюстрації [2, с. 21]. У І столітті до н. е. у Римі була створена перша ілюстрована книга «Седьмиці або Портрети», яка містила портрети імператорів поряд із зображеннями звичайних римлян і містила відомість про історію та сучасність держави.

Педагогіка Сходу за часів середньовіччя продовжувала активно використовувати засоби зображальної наочності у освіті. Тибетські, китайські та індійські науково-філософські трактати з медицини, географії, астрономії, та інших галузей знань супроводжувались ілюстраціями та схематичними зображеннями. Разом із зображальною наочністю активно продовжувала використовуватись і предметна та натуральна наочність.

Європі розвиток використання засобів наочності також зазнав змін: з'явились ілюстровані книги – спершу літописи та релігійна література, а пізніше – енциклопедична, як то бестіарії, географічні атласи та спеціальна література підручники з фехтування, ремісництва, тощо. Але, попри ці зміни, наочність майже не використовувалась у широкому навчанні через дорожнечу книжок та панування схоластичних методів у викладанні теоретичного матеріалу, які передбачали в основному відтворення інформації [4, с. 47].

Справжній прорив у педагогіці стався у Нові часи. Ян Амос Каменський, який, вважається багатьма дослідниками «батьком педагогіки» приділяв велику увагу розвитку використання наочності, яку він протиставляв пануючим у педагогічній науці того часу абстрактно-схоластичним підходам [1, с. 64–65]. Він вважав, що усі предмети, явища та поняття мають бути показані учням; у разі відсутності такої можливості потрібно використати заздалегідь підготовлені предмети, їх моделі або зображення. Його праця «Світ чуттєвих речей в картинках» містила 150 ілюстрацій з підписами до них. Ця праця репрезентувала нову епоху у розвитку і використанні засобів наочності [5, с. 169].

Таким чином, ми можемо стверджувати, що використання засобів наочності почалось ще у первісні часи, пройшло великий шлях постійно вдосконалюючись до появи праць Яна Амоса Каменського.

Список використаних джерел та літератури

1. Гусейнов А.З., Турчин Г.Д. Развитие принципа наглядности в педагогике. *Известия Саратовского Университета*. 2007.

Т. 7. Сер. Философия. Психология. Педагогика. Вып.1. С.64–67.
2. Джуринский А.Н. История педагогики: учеб. пособие для студ. педвузов. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 432 с.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учебное пособие для педагогических учебных заведений. / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. 2-е изд., испр. и дополн. Москва: ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.
4. Корнетов Г.Б. Эвристический подход к изучению историко-педагогических феноменов средневековья и нового времени: монография. Москва: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский Центр ИЭТ, 2012. 388 с.
5. Пометун О. І., Фрейман. Г. О. Методика навчання історії в школі: навч. посіб. Київ: Генеза, 2006. 328 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Бондарчук Марина

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У ХОДІ ПІДВИЩЕННЯ І ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті досліджено роль та ефективність застосування мультимедійних навчальних засобів у ході проведення уроків історії

Ключові слова: *мультимедійні навчальні засоби, презентації, відео, інтернет-ресурси.*

Ефективність застосування мультимедійних навчальних засобів на уроці історії в ЗЗСО мають важливе значення. Тому, що це дає можливість створення умов для високого рівня засвоєння знань учнями і урок стає змістовним та цікавим. Задля цього учитель історії має впроваджувати на уроці історії різні додаткові засоби (презентації, карти, відео, створювати проекти

та уміти працювати з інтернет-ресурсами). Найбільш розробили методику використання мультимедійних навчальних засобів у ході підвищення ефективності освітнього процесу на уроках історії такі вчені як К. Мельник, А. Гриценко, Н, Мєдвєдєва, А. Крапивенко, А, Тележицька, та інші.

Мультимедійні навчальні засоби у викладанні історії не можуть замінити вчителя, але вони вдосконалюють та урізноманітнюють освітній процес, що в свою чергу підвищує продуктивність учнів. Мультимедійні навчальні засоби можна впроваджувати як під час організації різних типів уроків, наприклад засвоєння нових знань, комбінований, вступний тощо, так і на різних етапах уроку. Варто зазначити, що застосування мультимедійних технологій у процесі навчання історії дозволяє більш масштабно та повноцінно розкрити творчий потенціал кожного учня. Мультимедійні навчальні засоби на уроках історії охоплюють електронні підручники, презентацію інформації за допомогою програми Power Point, відеометод, електронні інтерактивні дошки та ін. [3].

Електронні підручники дають змогу вчителеві знаходити індивідуальний підхід до учнів, покращувати мотивацію учнів у ході вивчення історії, учні стають суб'єктами навчання. Також до переваг електронних підручників можна віднести такі риси, як наочність викладеного матеріалу, можливість адаптації підручника до рівня вимогпредмету, самостійно контролювати вивчення матеріалу, легкість в користуванні [1, с.149].

Програма Power Point надає можливість створювати в презентаціях таблиці, графіки, звуки, музику, діаграми та короткі відео, також позитивним моментом є те, що можна швидко вносити зміни в презентацію. За допомогою програми можна створювати анімації, застосовувати анімаційні переходи від одного слайда до іншого, створювати автоматичність показу слайдів [5].

Мультимедійні презентації найчастіше застосовуються як ілюстративний матеріал саме до уроків-лекцій. Звісно, презентації, які мають супровід яскравих зображень чи анімацій, є візуально кращими, аніж звичайний текст, і вони створюють

особливий емоційний настрій, що дпє змогу учням легше сприймати та запам'ятовувати представлений матеріал. Такі презентації ілюструють розповідь учителя і дають змогу ефективно використовувати особливості сприймання матеріалу кожного учня [5].

Перевагами Power Point є простота у використанні та широкі можливості редагування, що є зручним у зміненні дизайну, структури і змісту презентації, заохочувати до активної участі учнів не тільки на уроці, але і на підготовчому етапі навчального матеріалу. Головними переваги використання мультимедійних презентацій на уроках історії є те, що учитель дає змогу самостійно конструювати урок та представляти інформацію у зручній формі, наприклад текст, діаграми, таблиці, слайди, відео –фрагменти та аудіо-фрагменти. Впровадження презентацій в освітній процес сприяє якісному поєднанню різних видів діяльності у вигляді роботи з картою, зошитом, підручником, інформацією на екрані [4].

Також варто додати до викладеного матеріалу те, що, використання презентацій є доцільним на будь-якому етапі вивчення необхідної теми уроку (пояснення нового матеріалу, формування умінь і навичок, повторення, контролю). Презентації надають можливість учням не тільки сприймати уже існуючий матеріал, а й безпосередньо брати участь у його розробці та використанні. Презентація має бути доступною, невеликою у часі і композиційно цілісною. У презентації не повинно бути нічого зайвого. Загальна тривалість презентації не повинна бути більшою ніж 15-20 хв., а кількість слайдів не повинна перевищувати 20-25 [6].

Одним з найважливіших мультимедійних засобів на уроках історії є використання історичних карт та атласів. Історичний атлас – це згруповане зібрання історичних карт, які органічно пов'язані між собою, обумовлені призначенням атласу та особливістю його використання. Історичні атласи поділяють за територією, хронологією, призначенням, змістом. Використання історичних карт на уроках сприяє формуванню уявлень про історію в просторі, при цьому навчаючи учнів користуватися

історичними картами. Історичні карти не тільки показують ілюстративний характер до тексту на слайді, а й мають слугують для розв'язання завдань на уроці. Динаміка поєднання карт, анімаційні ефекти дають першість роботи з ними у презентаціях. Карти можна застосовувати презентаціях з курсу історії України та всесвітньої історії починаючи з 6 класу [7, с.21-25].

Універсальним засобом навчання є електронні інтерактивні дошки. Вони є ефективним способом інтенсифікації електронного змісту навчального матеріалу та мультимедійних матеріалів у процесі вивчення історії. При застосуванні електронних інтерактивних дошок необхідний матеріал подається в повному обсязі, матеріал чітко простежується на екрані інтерактивної дошки і спонукає кожного учня до активної взаємодії.

Мультимедійні навчальні засоби допомагають вчителеві історії коригувати освітній процес, при цьому враховувати інтереси кожного учня. Вони допомагають реалізовувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, а також забезпечують диференційне диференціацію навчання. Застосування мультимедіа збагачує зміст освітнього процесу, мотивуючи до вивчення історії з боку учнів і та стимулює до більшої взаємодії між вчителем та учнями.

Мультимедійні технологій дають змогу перейти від пасивної подачі матеріалу до активної, в якій учень стає активним його учасником цього процесу. В даному випадку мультимедіа не має бути центром процесу навчання, а нести тільки пізнавальний та допоміжний характер і вистувати допоміжним засобом активізації уваги учнів. У такій ситуації активізується наочність в освітньому процесі, відбувається більша інтерактивна взаємодія [8, с. 226].

Важливим на уроках історії є робота над навчальними проектами. Пріоритетом технологій у викладанні історії дає змогу використовувати широку базу історичних джерел, що не завжди присутні в бібліотеках. Можливості мультимедіа дозволяють з легкістю вирішити дану проблему, таким чином відбувається підвищення інформаційності уроку. Тобто вчитель

виходить за межі шкільних підручників, доповнює й поглиблює матеріал [3, с.57]. Також важливе місце займають веб-проекти, що належать до категорії віртуальних музеїв або віртуальних галерей. Такі проекти допомагають в освітньому процесі переглядати інформацію з будь якого місця світу за умови доступу до Інтернету [2, с. 367].

За допомогою мультимедійних засобів учитель орієнтується на особистість кожного окремого учня, осмислює та пояснює певну проблему, яка пропонується вчителем за допомогою історичного документу, відеофільму, аудіозапису. Це може викликати деякі труднощі, бо не кожна дитина може це зробити. Тому значною мірою ефективним у цьому контексті є застосування різних форм навчання: колективна робота, робота в парах і групах. Мультимедіа мають на меті створення комфортності умов навчання, за яких учень відчуватиме власну успішність та спроможність в інтелектуальному плані[3, с.163].

Формування пошукових умінь учнів потребує проблему фактичної основи відео-аудіо-фотоматеріалу. Оптимальна кількість показу відео фільму на уроці історії становить 15- 20 хв. Для різних типів і форм уроків важливо використовувати різні види відеоматеріалу, наприклад відео – розповідь, відеоілюстрацію, відеопідтвердження, відеотест тощо. Для певного та конкретного уроку вчитель чітко підбирає той матеріал, який власне відповідає меті, плану і структурі уроку. Навчальний відеоматеріал, який відбирає вчитель має бути поділений на невеликі кадри (фрагменти), які будуть відображатись в певній послідовності.

У кожного відеофрагменту, окрім, нового навчального матеріалу є завдання, які необхідно зробити після одержання інформації. Ними можуть бути запитання, завдання тощо. Вчитель аналізує його виконання після вирішення цих завдань учнями. Значно більше документальних фільмів містить архівні матеріали, інтерв'ю учасників або сучасників подій та може бути використана як відеоматеріал, який дає можливість наблизитися до вирішення завдання формувань пошукових навичок учнів, що є необхідним у вивченні історії. Документальні фільми мають

свого автора з певними поглядами, тому вчитель має чітко шукати відеоматеріали для того, щоб учень мав можливість робити висновки самостійно [3].

Важливим у ході навчання є використння аудіоматеріалів, особливо при вивченні тем з культури. Вчитель складає та записує матеріал за певними темами. Ними можуть бути музика Відродження, музика народів Сходу та ін. Проте, аудіоматеріали не повинні заважати вчителю та учням, а бути доповнюючим технічним засобом. Впровадження мультимедіа на уроках історії є важливою роллю у ході вивчення даного предмету бо дозволяє учителю конструювати урок, який буде і цікавим і водночас науковим [8, с.15-20].

Отже, роль мультимедіа на уроках історії є високою. Адже, мультимедійні навчальні засоби мають високий рівень науковості в навчальному процесі. Також ці засоби враховують індивідуальні, інтелектуальні та пізнавальні здібності кожного окремого учня. Мультимедійні засоби дозволяють диференціювати вибір обсягу матеріалу, який вивчається на уроці історії, формують навички та уміння самоосвіти, підвищують рівень інформаційної культури.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П. Досвід створення мультимедійного підручника з історії. *Актуальні питання гуманітарних наук:* міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. Вип. 27. Том 2. С. 152-156. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/27-2_2020.pdf
2. Гриценко А.П. Особливості побудови віртуального музею «Мультимедійна стрічка подій в історії української державності. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). Березень. С. 366-370. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-75
3. Крапивенко А. В. Технологии мультимедиа и восприятие ощущений: учеб. пособие. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2009. 271 с

4. Мельник К.О. Застосування мультимедійних презентацій в навчальному процесі URL: http://navigator.rv.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=1769&Itemid=30
5. Мєдвєдєва Н. Використання мультимедійної презентації у роботі з образною наочністю на уроках історії. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum%20/Npd/2012_3/medvede.pdf
6. Мокрогуз О. Методика застосування мультимедійних презентацій у навчанні історії старшокласників. URL: http://oipopp.edsp.net/component/option,com_metod/metodTask, metodDetails/catid,1053/ metodId,1164/Itemid,51/
7. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії. *Історія в школах України*. 2003. №1. 25 с.
8. Шликова О. Культура мультимедиа: учеб. пособие для студ. вузов. Москва: Фаир-Пресс, 2004. 415 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Бурда Ірина

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ДОПОМІЖНИЙ МЕТОД ПОГЛИБЛЕННЯ ЗНАНЬ З ІСТОРІЇ ДЛЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ТА СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У дослідженні аналізуються головні аспекти викладання історії з допоміжним методом у вигляді прочитання художньої літератури. Цей метод полягає у позакласному читанні книг, у яких якісно висвітлюються історичні події певного періоду. Наголошується, що ефективність цього методу формується за допомогою гарного сприйняття літератури. Учні занурюються у розповідь, героїв, а разом з цим вільно запам'ятовують фон епохи, звичаї та традиції певного періоду.

Ключові слова: *художня література, позакласне читання, метод викладання, урок історії, історія.*

Для засвоєння знань з історичних дисциплін учителям пропонується використання різноманітних методів та способів. Саме для цього на уроках застосовується робота з картами (для розвитку просторового мислення), усна розповідь вчителя (сприймання на слух), самостійне читання (пам'ять при прочитанні), робота з джерелами та опитування. У нашому дослідженні ми досліджуємо якісні позитивні та негативні особливості позакласного читання, як метода покращення знань з історії.

Цю тему досліджували: Г. Г. Яковенко у книзі «Методика навчання історії», О. І. Пометун у «Методиці викладання історії у школі», Ю. Н. Нікуліна у «Методиці викладання історії у середній школі», та інші дослідники, зокрема О. О. Вагін у дослідженні «Художня література у навчанні історії», а також П. Паршаченко, В. О. Классент у праці «Методика викладання уроку історії» та ін.

Художня література значно відрізняється від наукових історичних творів, або ж історичних джерел. Її переваги у здатності зацікавити дитину вдалим сюжетом, який відкладається у пам'яті. Художні твори передають дух епохи, дозволяють зрозуміти проблеми, мораль та пріоритети людей певної історичної доби. Саме вони здатні змістовно та ефективно передати читачам знання про побут певного покоління, його культуру, звичаї, обряди, цінності та міжособистісну комунікацію. Впровадження художньої літератури та мотивування інтересу до неї - креативний методичний прийом, що має великі перспективи [1].

Перша важлива цінність художньої літератури у її здатності зацікавити без підготовчого етапу, як це трапляється з історичними джерелами, наприклад. Дитина не зможе зацікавитись текстом літопису, особистого листа або універсала, якщо перед цим не дізнається всі передумови їх створення, історичних осіб, що приймали участь у цьому, фон епохи та супутні події. З художньою літературою все інакше. Вона написана у вільній авторській формі, спрямованій на зацікавлення читача. Викликає сильні емоції, різноманітні стійкі

почуття до кожного персонажа. Саме здатність впливати на емоції сприяє швидкому запам'ятовуванню подій [3, с. 16]. Як висновок, при дослідженні історії певного періоду дитина буде одразу зацікавлена в отриманні нових знань, адже вона вже читала про ці події, розуміє людей, пам'ятає яскравих персонажів, можливо природу та клімат місцевості. Це спонукає такого учня до активності на уроках та у вивченні нового матеріалу.

Художня література є одним з головних способів пізнання реальної дійсності, розвитку уяви та розширення словникового запасу. Для уроку історії вона корисна, адже:

1. Формує у учнів глибоке розуміння конкретного історичного періоду;
2. Може виховувати моральні якості, почуття любові до Батьківщини та ін.;
3. Допомагає вчителю краще донести зміст уроку [2, с. 182-183].

Слід зазначити, що науковці пропонують цілий ряд методик та порад, які складені аби допомогти вчителям правильно впроваджувати художню літературу до уроків історії. Насамперед перший список порад пропонується розповідати саме школярам. Вони сформовані для допомоги школярам максимально продуктивно читати художню літературу. Дітям радять:

1. Спочатку прочитати анотацію та вступ книги, аби збагнути, чи підходить вона вам за змістом, чи сподобалась, зацікавила;
2. Не читати швидко. Повільне та вдумливе читання допомагає краще запам'ятати текст;
3. Написати конспект. Викласти стислий переказ подій у вигляді плану-конспекту допоможе систематизувати текст, та згадати його зміст, передивившись свої нотатки [3, с. 15].

Педагоги-дослідники також розробили методичні поради для вчителів історії. Вони допоможуть їм вдало ввести в шкільне життя позакласне читання. Дослідники радять:

1. Ознайомити дітей з роботою бібліотеки. Розповісти про правила поводження з книжками, про те, як взяти чи здати необхідну книжку [4, с. 19];
2. Перед тим, як рекомендувати дітям певну книгу, варто перевірити, чи описані в ній події можуть бути дійсними, наскільки правильно вони передають історичні ситуації;
3. Літературу для позакласного читання потрібно обирати, орієнтуючись на вік школярів. Тексти не мають бути надскладними, або ж навпаки дуже легкими і простими для школярів певного віку;
4. Розробити урок таким чином, аби художній матеріал якісно допоміг у розкритті змісту певної події чи епохи [5, с. 55].

Отже, художня література – суттєвий помічник у вивченні історії. Вона допомагає учням на глибинному та всебічному рівні, емоційно зрозуміти сутність подій минулого. Однак вчителю необхідно дотримуватись певних норм та правил внесення художньої літератури у навчальний предмет. Варто не перевантажувати дітей, обирати твори, які зацікавлять школярів та привернуть увагу до історії, а не навпаки.

Список використаних джерел та літератури

1. Абасалієва О. М. Особливості національної самосвідомості у дітей молодшого шкільного віку. *Психологія і особистість*. 2016. № 7. URL:http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6527/1/Abasaliyeva.pdf.
2. Актуальні питання всесвітньої історії і методика їх викладання. Полтава : АСМІ, 2004. 292 с.
3. Вагин А. А. Художественная литература в преподавании новой истории (1640-1917). Москва: 1978. 272 с.
5. Классен В.О. Використання художньої літератури на уроках історії в 5-7 класах. 1957. 194 с.
6. Паршаченко П. Художественная литература на уроках истории. *«Преподавание истории в школе»*, №5-6, 1992. С. 55–60.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Бурда Ірина

КОЗАЦЬКІ КЛЕЙНОДИ ТА ЇХ ВИВЧЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

На основі аналізу педагогічної та історичної літератури, а також історичних джерел у статті представлено головні історичні відомості про козацькі клейноди. Також аналізуються способи викладання цього матеріалу на уроках історії з учнями середнього шкільного віку.

Ключові слова: *козаччина, козацтво, клейноди, історія, історичні пам'ятки, козак, урок, урок історії, історичні джерела.*

Козацькі клейноди займають визначне місце в історичних пам'ятках доби козацтва. Їх збереженням та опрацюванням займаються десятки науковців, які постійно знаходять та інтерпретують нові і нові знахідки. Історичні джерела такого типу є витоком нових і нових знань про козаків, їх культуру та звичаї.

Вперше згадуються клейноди у літописах часів козацької доби. Джерельна база дослідження поповнюється за рахунок багатьох літописів. У праці Самійла Величка сказано, що при обранні гетьмана, йому святково видавали клейноди. [1]. Про клейноди у своїх працях зазначають також літописці Самовидець [4] і Граб'янка [3]. Козацька доба налічує не лише літописців-українського походження, що висвітлювали її події, але й відомих мандрівників. Зокрема про клейноди згадується й у праці арабського дослідника П. Алепського [6].

З дослідників козацької доби клейноди досліджував Д. Яворницький у книзі «Історія запорозьких козаків» [7]. У новітній українській історіографії цю тему опрацьовував дослідники К. Гломозда і Д. Яневський у праці «Клейноди України: з історії державної і національної символіки», а у 2006 р. побачила світ праця Ю. К. Савчука «Гетьманські клейноди та особисті речі Богдана Хмельницького у колекціях музеїв. Пошуки, знахідки, атрибуції» [5].

Термін «клейноди» у перекладі означає «коштовності, дорогоцінні речі». Козацькими клейнодами вважають знаки розпізнавання військ (прапори) та символи влади (булава, печатка, бунчук, каламар, гармати).

З усіх пам'яток корогва по праву вважається найвизначнішою. Козаки надавали корогві головного значення. А їх супротивники на знак своєї перемоги вимагали від козаків віддати їм корогву [6, с. 12].

Другою за шанованістю клейнодою був бунчук. Дослідник Д. Яворницький дає чітке визначення бунчуку. Він зазначає, що це «викрашена в чорну фарбу палиця завдовжки 4,5 аршинина верхньому кінці якої набивалася мідна, а інколи позолочена куля» [7, с. 205]. Під таку кулю козаки кріпили волосся з кінного хвоста. Ця прикраса видавала гарно підготовлене військо, а кількість волосся означала кількість успішних походів. Гетьманам також видавався гарно прикрашений бунчук, що слугував символом влади наряду з булавою [1, с. 100].

Головним трофеєм археолога козацької доби вважається булава. Вона – головний символ влади гетьмана. Булаву виробляли з різноманітного матеріалу, прикрашаючи камінням та розфарбовуючи різнокольоровими фарбами [2, с. 7]. Булава є дуже зручною, для використання на уроках історії у якості наочності. Справа у тому, що вона являє собою у сучасному світі ще і прикрасу – сувенір. Це значно полегшує працю вчителя, адже учні скоріш за все вже не раз тримали таку булаву в руках, або хоча б точно бачили і чули про неї.

Можна багато говорити про козацькі клейноди та їх значення, однак головне питання полягає у тому, яким чином слід доносити цю інформацію. учням закладів загальної середньої освіти. Якісне викладання історії – складний та водночас креативний процес. Він має в собі багато способів, засобів і методів, які виникли з єдиною ціллю: ефективно викласти матеріал, аби діти його швидко освоїли [6, с. 13].

Для вивчення історичних матеріальних джерел зазвичай використовується метод наочності. Його ефективність не має

сумнівів, адже альтернатива – опис джерела, а він явно програє власному баченню.

Слід згадати, що наочність – це не завжди картинка. Наочністю можуть виступати відеоматеріали з історичних кінофільмів, дублікати та копії козацьких клейнод, або ж їх реальні екземпляри, представлені у музеях.

Отже, навчання історії козацтва ставить під собою задачу навчити здобувачів освіти розпізнавати та визначати різні види матеріальних джерел. Тому для вчителя це виклик, який можна з легкістю виконати, використовуючи наочний метод та стимулюючи увагу цікавими відеосюжетами або розповіддю.

Список використаних джерел та літератури

1. Величко С. В. Літопис. Київ: Дніпро, 1991. 371 с.
2. Гломозда К. Клейноди України: з історії державної і національної символіки. Київ, 1991. 33 с.
3. Літопис гадяцького полковника Григорія Граб'янки. Київ: Знання України. 1992. 192 с.
4. Літопис Самовидця. Київ: Наукова думка. 1971. 205 с.
5. Савчук Ю. К. Гетьманські клейноди та особисті речі Богдана Хмельницького у колекціях музеїв. *Пошуки, знахідки, атрибуції*. Київ: Інститут історії України НАН України, 2006. 96 с.
7. Сергейчук В. У. Доля української національної символіки. Київ: Знання. 1990. 48 с.
8. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків у 3 т. Київ: Наукова думка. 1990-1991. Т. 1. 1990. 592 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Гринь Діана

КЛАСИФІКАЦІЯ ПИСЕМНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЇХ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У науці існує багато думок та підходів щодо використання джерел на уроці історії у закладах загальної середньої освіти. Однак, незважаючи велику досліджень присвячених цій темі, досі не сформовано єдиної думки стосовно класифікації та систематизації джерел. Неоднозначність трактувань криється у відсутності єдиного принципу, який має бути покладений в основу класифікації.

Ключові слова: *класифікація, джерела, писемні джерела, підходи, урок, систематизація, метод.*

Класифікація та систематизація джерел давно визнана, як необхідність, тому була досліджена на запропонована багатьма істориками. Однак вони не дійшли єдиної думки у вирішенні цієї проблеми. Вирішення цього питання лежить на стику багатьох наук, та аналіз вже відомих класифікацій джерел є предметом багатьох досліджень. Однією з основних причин існування цієї проблеми є наявність багатьох можливостей її вирішення, неоднозначності трактувань криється у відсутності головного та основного принципу, який має бути покладений в основу класифікації.

У цілому питання застосування різних типів історичних джерел на уроці вже досліджувана вченими. Започаткували цю ідею М. Стасюлевич [11], С. Фарфаровський [6], О. Вагіна [4], В. Карцов [6] та ін. У роботах дослідників розкрито значення історичних документів як конкретизуючого засобу освітнього матеріалу та запропоновано методи та форми їх використання.

Деякі дослідники [5] виділяють виключно писемні джерела як основні, які мають використовуватися у процесі навчання. Вони вважають, що письмові джерела можна розділити на типи та групи відповідно до їх змісту. Однак, намагаючись зробити це на практиці, вчителі історії стикаються з тими ж труднощами, з

якими стикаються історики під час поділу всіх джерел на типи за цим принципом. Отже, жодне писемне джерело не демонструє лише соціальні та економічні відносини чи історію суспільної та політичної думки, як правило, воно виокремлює одночасно кілька аспектів життя.

Джерела, на думку В. Іконникова, надзвичайно численні та різноманітні, тому доцільно розділити їх на певні категорії: писемні, усні та речові. Крім того, вчений виділяє прямі та непрямі докази. До прямих він відносить: офіційні документи, хроніки, літописи, історичні картини тощо, а до непрямих – пам'ятники, ідеї, що містять випадкові натяки на події минулого. Взагалі, В. Іконников надавав перевагу писемним джерелам у порівнянні з речовими, локальним у порівнянні з іноземними, винятково історичним творам у порівнянні з літературними. На відмінну від своїх сучасників, історик найбільш достовірними вважав акти, на другому місці були офіційні документи, до яких відносилися й літописи, записки сучасників, доноси таємних агентів [7].

Ще однією відомою систематизації писемних джерел є класифікація Л. Пушкарьова [10]. Він пропонує розділити їх спочатку на два види: діловодні та оповідальні. Потім він ділить діловодні на 4 підвиди: картографічні, статистичні, актові та канцелярські, в свою чергу, оповідальні також поділяються на особисті, художні, історичні та наукові підвиди. Включені до кожного з цих видів джерела він поділяє на 8 груп: перша група – картографічні – це карти та історичні, політичні та економічні плани; друга група – статистичні: економічна, політична й культурна статистика, а також статистика народонаселення; третя група – актові: політичні, соціально-економічні та юридичні акти; четверта – канцелярські джерела: грамоти, реєстри, книги, укази, ділова переписка; п'ята – приватні: листи, щоденники, мемуари; шоста – художні: нариси, лірика, драма, романи, оповідання, повісті; сьома – історичні: історичні повісті, хронографи, літописи; восьма – наукові: історичні праці, філософсько-соціологічні праці, географічні описи [10].

На особливу увагу заслуговують джерелознавчі дослідження В. Антоновича, засновника української історичної школи документалістики. Він розробив та у 1879 році вперше в Україні прочитав студентам джерелознавчий курс з української історії. Він довів достовірну класифікацію джерел, відповідно до якої вони ділилися на три групи: хроніки, юридичні документи, записи мандрівників та сучасників [7].

Такі дослідники, як Ю. Троїцький [12] та К. Умбрашко [13] пропонують не звужувати джерельну базу навчання виключно до письмових джерел. Вони висунули пропозицію включити до поняття джерела будь-яке свідчення того, що період ніс когнітивне навантаження. Вони доповнюють пушкарьовську класифікацію такими елементами, як матеріальні джерела, усні або фольклорні, етнографічні, лінгвістичні, кіно- та фотодокументи.

Отже, можемо зробити висновок, що ідея використання писемних історичних джерел в освітньому процесі не нова. Вона досліджена багатьма істориками в різних аспектах. Взагалі, традиція використання писемних історичних джерел бере свій початок з 1860-х років, коли російський історик М. Стасюлевич запропонував реальний метод [9]. Окрім реального метода існують також: лабораторний (С. Фарфоровський, М. Рожков та ін.) [6], метод документування (Я. Кульжинський) [9], методика проведення лабораторно-практичних занять (К. Баханов) [1] та інші.

Загалом, необхідність класифікації та систематизації писемних джерел давно визнана та запропонована багатьма істориками, однак вони не мають єдиної думки. У наявності безліч можливостей її вирішення, неоднозначності трактувань криється у відсутності єдиного принципу, який має бути покладений в основу класифікації. Найбільш поширеною класифікацією, що може бути використана при вирішенні методологічних завдань є наступна: писемні джерела; речові джерела; усні або фольклорні; етнографічні; лінгвістичні.

Для ефективного використання писемних джерел на уроках історії завдання, повинні бути ключовими, бути цікавими і

посильними для учнів. Значно полегшують підготовку до уроків і відомості, отримані за допомогою комп'ютера. Так, поряд з традиційними завданнями до джерела, доречно запропонувати і нетрадиційні: підготувати анотацію – коротку характеристику тексту; скласти резюме – короткий виклад промови, статті; написати есе; дати аргументований прогноз розвитку процесів і явищ тощо.

Серед різних організаційних моделей, що дозволяють активізувати пізнавальну активність [5, с. 140 – 141] виокремимо такі: *обмін знаннями, е*ксперти, зигзаг та ін. Важливою має бути самостійна пізнавальна діяльність учнів з використанням кооперативно-групової форми навчальної роботи. Учні освоюють такі вміння, як виокремлення та систематизація історичної інформації на основі роботи з комплексом джерел, самостійна реконструкція історичних подій та аналіз історичних процесів і явищ, публічна презентація результатів пізнавального пошуку.

Основною методичною проблемою для педагога у такому випадку стає організація взаємодії груп на етапі обміну знаннями. Для активізації уваги пропонуються різні варіанти попередніх завдань: заповнення узагальнюючої або порівняльної таблиці; ведення записів; використання «робочого аркуша»; проблемне питання, на яке можна відповісти тільки уважно вислухавши всі групи [2, с. 39].

Таким чином, для ретельного аналізу джерела, наприклад, письмове завдання має включати такі підходи до використання писемних джерел: розмітка джерела (підкреслення смислових одиниць, наприклад, фактів, думок, причин, наслідків тощо); формулювання висновків, які можна зробити на основі джерела; перетворення тексту в схему, таблицю, логічний ланцюжок;

Висновки, отримані в результаті роботи з історичним писемним джерелом, стають більш переконливими, сприяють конкретизації історичного матеріалу, створенню яскравих образів і картин минулого, створюється відчуття духу епохи; значно розширюється коло соціальної інформації, що освоюється учнями, і, що не менш важливо, є основою для розвитку пізнавальної активності школярів [2, с. 39 – 42].

Отже, робота з писемними джерелами вчить учнів мислити, міркувати, виокремлювати важливу інформацію. Документи допомагають засвоєнню найважливіших фактів, понять, закономірностей суспільного розвитку, формують переконання школярів. Використання документального матеріалу активізує мислення учнів, вчить аналізу і синтезу при розгляді подій минулого і сучасності. Крім того, методика роботи з писемним джерелом важлива не тільки тим, що підвищує ефективність уроків історії, а й тим, що включає в себе елементи виховання під час навчального заняття.

Список використаних джерел та літератури

1. Баханов К. О. У пошуках інноваційних технологій викладання історії. *Історія в школах України*. 1996. № 1. С. 20-25.
2. Буш Г. Я. Диалогика и творчество. Рига: Лиесма, 1992. 172 с.
3. Вагин А. А., Сперанская Н. В. Документальный материал на уроках истории. Москва: Учпедгиз, 1959. 152 с.
4. Вагін А. А. Методика викладання історії в середній школі. Москва: Просвещение, 1984. 342 с.
5. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методические рекомендации учителя истории. М.: Владос, 2000. 160 с.
6. Источники русской истории: пособие для старших классов средних учебных заведений и для самообразования. сост. С. В. Фарфаровский. СПб., 1913. Т. 1. С. I. 464 с.
7. Калакура Я. С. Історичне джерелознавство: Підручник. Київ: Либідь, 2002. 488 с.
9. Карцов В. Г. Очерки методики обучения истории СССР в VIII-X класах. Москва: Учпедгиз, 1955.184 с.
10. Кулжинский Я. С. Опыт методики систематического курса истории. СПб, 1914. 179 с.
11. Пушкарьов Л. М. Історичне джерело: основні підходи до класифікації. Москва: Сучасне історична освіта, 2000. 318 с.
12. Стасюлевич М. М. История средних веков в ее писателях и исследованиях новейших ученых. СПб., 1863. Т. 1. 624 с.
13. Троїцький Ю. Л. Егоісторія. *Дискурс*. 1996. № 1 С.85-89.

14. Умбрашко К. Б. Розвиток творчого мислення на уроках історії. *Методика*. 1999. № 3. С.29-33.
Наук. керівн.: Грищенко А.П., докт.пед.н.

Завгородня Антоніна

ВИКОРИСТАННЯ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Інноваційні процеси освіти так позитивно позначаються гуманізації, індивідуалізації молодого покоління, а прогресивна частина людства від імені педагогів завзято стоїть на старих, традиційних опорах навчання це з основних труднощів упровадження інновацій. До головних понять інноваційних технологій дослідники відносять: нестандартні уроки; індивідуальна робота; контроль і оцінка навчальних досягнень учнів через контрольні роботи, тести, завдання, використання робочих зошитів тощо ; кабінетне, групове і додаткове навчання; факультативи за вибором учнів поглиблюють знання; проблемне та модульне навчання; запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на уроки; економізація й екологізація освіти; науковий експеримент при вивченні нового матеріалу; застосування досягнень техніки; нові впровадження до формування навчальних планів.

***Ключові слова**: ІТ-технології, ЗЗСО, інформаційні технології* .

В Україні на початку XXI століття освітній процес зазнав значних змін. Процес викладання історії у сучасних закладах освіти потребує необхідності докорінного переосмислення освітніх завдань, модернізація змісту навчання, створення проєктно-життєвого простору, технологій становлення індивіду учнів, як суб'єктів та проєктувальників життя, спрямованого на розвиток конкурентоспроможної, компетентної особистості, яка

творчо підходить до розв'язування проблем, бажає змінити на краще своє життя та своєї країни.

Питання управління інноваційними процесами в закладах загальної середньої освіти висвітлюють такі науковці, як В. Караковський, А.Лоренсов, Е. Роджерс, І. Спірін, О. Хомеринки, А. Хуторський, В. Биков, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотний, Г.Козлакова, О. Міщенко, О. Пінчук, О.Шестопал та інші.

Сутність впровадження інноваційних процесів у технології та методи освіти стали об'єктом вивчення як закордонний, так і українських учених. Наукові дослідження А. Алексюка, І. Доброскок, Г. Клімової, Г. Коцури, С. Нікітчиної, В. Кременя, В. Ільїна, С. Пролеєва, М. Лисенка, П. Сауха та ін. присвячені загально теоретичним і науково-практичним проблемам інноваційної парадигми у вищій школі, окремим сучасним формам і технологіям навчання, досвіду та перспективам їх використання в освітній практиці [1].

Сучасний ЗЗСО стає передовим майданчиком у частині інформаційних технологій, місцем, де людина отримує не лише необхідні знання, а й переймається духом сучасного інформаційного суспільства. Інноваційним вважається освітня установа, що широко впроваджує до освітнього процесу організаційні, дидактичні, технічні та технологічні інновації та на цій основі досягає реального збільшення темпів та обсягів засвоєння знань та якості підготовки. Інноваційні процеси освіти так позитивно позначаються гуманізації, індивідуалізації молодого покоління, а «прогресивна частина людства» від імені педагогів завзято стоїть на старих, традиційних опорах навчання – це з основних труднощів упровадження інновацій.

До однієї з перших педагогічних умов ми відносимо поєднання сучасних методів навчання дисциплін освітньої галузі «Суспільствознавство» з використанням мультимедійних навчальних засобів та традиційних форм фахової підготовки майбутніх учителів історії. Це випливає зі специфіки історичної освіти, коли подача відомостей про минуле, представлення досвіду на прикладах героїчних подій, життєпису видатних діячів

завдяки інтенсифікації та динамічності представлених даних, інформатизації освіти у закладах вищої освіти з опертям на мультимедійні технології приводить до поглиблення історичних знань та інтенсифікації освітнього процесу. За таких умов мультимедійні навчальні засоби стають додатковим засобом фахової підготовки майбутніх учителів історії через залучення методів дистанційного навчання та вдосконалення традиційних методів індивідуального навчання й самонавчання [4].

ІТ-технології, що активно увійшли до освітнього процесу, допомагають кожній людині максимально розкрити свій творчий потенціал, стати успішнішим у навчанні та роботі. Однією з інновацій для освіти є інтерактивні електронні дошки, що кардинально перетворюють педагогічні технології з використанням комп'ютерів та новітніх педагогічних програмних засобів. Інновації в освіті, перш за все, повинні бути спрямовані на створення особистості, налаштованої на успіх у будь-якій галузі застосування своїх можливостей. Перш ніж впроваджувати інновації до освітньої системи, необхідно працювати з колективами шкіл, змінювати ставлення до організації занять, старшокласників ефективного розв'язування завдання виховання та освіти [2, с. 23].

До головних понять інноваційних технологій дослідники відносять [5, с. 7]: нестандартні уроки; індивідуальна робота; контроль і оцінка навчальних досягнень учнів (через контрольні роботи, тести, завдання, використання робочих зошитів тощо); кабінетне, групове і додаткове навчання; факультативи за вибором учнів(поглиблюють знання); проблемне та модульне навчання; запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на уроки; економізація й екологізація освіти; науковий експеримент при вивченні нового матеріалу; застосування досягнень техніки; нові впровадження до формування навчальних планів.

Впровадження інноваційних технологій вимагає від сучасного учителя: вивчення спеціальної літератури, аналізу педагогічного досвіду викладачів-новаторів та розроблення плану впровадження нової техніки.

Вчителі активно впроваджують подальші інноваційні технології: технологія розвивального навчання; інтерактивні методики, куди ми можемо віднести роботу в групах, метод проєктів, «розумовий штурм», «ажурна пилка», «кейс-метод», «акваріум», рольові та ділові ігри, «велике коло», «шкала думок», «бесіда за Сократом», «асоціативний кущ», «відкритий мікрофон», вправи енергізатори, групова дискусія, взаємне навчання; технологія проблемного навчання; методика гранування; блочковий метод викладання матеріалу; кооперативна форма навчання [1].

Основним змістом нових інформаційних технологій є підготовка учнів до комфортного самопочуття в умовах інформаційного суспільства. Новітні інформаційні технології передбачають: інтенсифікацію навчання та формування інформаційної культури учнів. Вони допомагають учням знайти доступ до нетрадиційних джерел інформації та підвищують ефективність самостійної роботи.

Використання ІТ-технологій уроках історії передбачає знання учителем принципів роботи комп'ютерної техніки, можливостей, а також доцільності їх застосування при вивченні інших тем. Важливою умовою успішного використання ІТ-технологій на уроках історії є співпраця вчителя інформатики та вчителя-предметника.

Для своєї роботи учителі використовують комп’ютерні технології на різних етапах уроку. Але, на мою думку краще застосовувати його на уроці з історії при сприйнятті й засвоєнні учнями нового навчального матеріалу та на закріпленні отриманих знань, а також на уроці-контролю.

ІТ-технології на уроках застосовують в різних варіаціях. Найрозповсюдженим видом є мультимедійна презентація. За весь період роботи в педагогічній діяльності вчителями розроблялися та накопичувалися цілі блоки шкільних уроків, а точніше від першого до завершального. Підготовка презентацій – нелегкий процес для якого потрібно підходити відповідально, бо кожен елемент презентації повинен бути продуманий, щоб учні могли легко його сприйняти. На підготовку презентації можна

витратити приблизно 2-2,5 годин, щоб все відповідало темі уроку та з використанням різних видів анімації, аудіо засобів та інших. Проте готовий результат дозволить замінити інші види наочності та зосередить увагу дітей в ході уроку, оскільки програмою можна управляти одним натисканням клавіші. Програма Power Point має переваги та можливості у використанні карт, різних фото, портретів діячів та різних відео фрагментів. Головною перевагою та допомогою для вчителя історії стали електронні конструктори уроків історії (всесвітня історія та історія України 7-9 класи).

Найактуальнішим в умовах сьогодення та розвитку інформаційного суспільства загалом, є принцип уведення до фахової підготовки майбутніх учителів історії елементів дистанційного навчання. Він реалізовується на основі збільшення значущості самостійної роботи. При цьому, саморозвиток та самовдосконалення майбутніх учителів історії здійснюється при активному використанні мультимедійних навчальних засобів. Завдання викладача в таких умовах – створення відповідних дидактичних та технічних умов за допомогою, наприклад, системи підготовки та подачі навчального матеріалу у Google Classroom з проведенням занять і консультацій на платформі Google Meet, забезпечення контролю та узагальнення знань у формі тестування Google Форми, як елементів дистанційного навчання. Для реалізації педагогічної умови мотиваційного забезпечення опановування майбутніми вчителями історії мультимедійних навчальних засобів у процесі фахової підготовки необхідно залучати майбутніх учителів історії до активного використання інноваційних форм освітньої діяльності через розвиток позитивної мотивації до впровадження мультимедійних навчальних засобів у процесі фахової підготовки та майбутньої професійної діяльності. Це передбачає усвідомлення майбутніми учителями історії необхідності та психологічну готовність до опановування системою знань для впровадження мультимедійних навчальних засобів з бажанням застосовувати новітні засоби навчання [4].

Отже, використання сучасних технологій має впроваджуватись через реформування системи освіти, розробка нових дидактичних і методичних концептуальних засад освіти. Дуже важливою умовою для використання інформаційних технологій є реформи в освіті, а саме розробка нових дидактичних і методичних концептуальних засад освіти.

Головними напрями введення сьогодення інноваційних технологій є: утвердження предметно-орієнтованих й навчально-інформаційних середовищ, які надають можливість використовувати мультимедіа, електронні підручники тощо; освоєння засобів комунікації; навчання правил і навичок «навігації» в інформаційному просторі; розвиток дистанційної освіти [3].

Список використаних джерел та літератури

1. Алексюк, А. М Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вузів. Київ: Либідь, 1998. 557 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Даниленко Л. І. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію. *Директор школи, ліцею, гімназії*. №1, 2000. С. 36–38.
4. Гриценко А. Педагогічні умови інтегрованого використання мультимедійних навчальних засобів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів. Colloquium-journal. Część 3. Pedagogical sciences. Warszawa, 2020. №5 (57). P. 65–69. http://www.colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2020/07/colloquium-journal-557-chast-3.pdf
5. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. 364 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Зима Марина

ВИКОРИСТАННЯ АРХЕОЛОГІЧНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті представлено методи використання археології у навчанні історії. Розглянуто практичну діяльність польових археологічних шкіл та їх значення.

Ключові слова: *археологія, педагогічна археологія, педагогічна майстерня, польова археологічна школа.*

Нині існує тенденція, чим та як зацікавити учнів на уроках історії. Виникає потреба у нових підходах до підготовки навчального матеріалу аби зацікавити учнів. Як альтернатива, зараз у школах використовуються сучасні книги з QR-кодами, за якими учні переходять на сайт, де розміщено різні завдання, ігри, відеоролики і т.д. Але, на наш погляд, не менш важливим і цікавим є педагогічна археологія, за допомогою якої учні зможуть реалізувати свій науково-дослідницький потенціал, розвинути вміння та навички до аналізу археологічних джерел, плідно співпрацювати з музеями та практично, під час експедицій, відчути суть археологічних досліджень. Все це дозволить глибше вивчити історію як рідного краю, так і всієї країни.

Питанням щодо значимості знань археології України та їх використання в шкільному навчально-виховному процесі займалися автори посібника «Историческое краеведение» В. М. Ашурков, Д. В. Коцюба, Г. М. Матюшин [1]. У своїх працях І. С. Винокур висвітлював проблеми археологічного краєзнавства, характеризував речові пам'ятки минулого, запропонував методики розвідки польових досліджень та використання археології у краєзнавстві [3; 4]. Академік НАН України П.П. Толочко у своїй передмові до посібника «Давня історія України» пропонував залучити археологічні матеріали під час вивчення давньої та середньої історії [8].

Використання археологічного матеріалу у навчанні історії, на нашу думку, дозволить підвищити зацікавленість до навчального матеріалу. Використання відповідної методики дослідження та вивчення предмету допоможе правильно донести до учнів як працювати з археологічним джерелом.

Існує кілька прикладів використання археологічних матеріалів відповідно віковій категорії. Один з таких це «Педагогічна майстерня» (для 5-6 класів) – форма навчання дітей і дорослих, яка створює умови для отримання знань та досвіду шляхом самостійного чи колективного відкриття. Ефективність цього методу полягає: в праві кожного на помилку, і самостійне її вирішення – шлях до істини; відсутність критики діяльності учнів; деяка нез'ясованість та неясність в завданнях для стимулу до творчого процесу; діалог як необхідна умова засвоєння культури комунікації [7]. Натомість, учитель повинен реалізувати ці пункти.

Інший приклад це «Педагогічна археологія» – міждисциплінарна галузь знань яка перебуває на межі етнографії, педагогіки, археології і соціології, яка являє собою адаптацію сучасних методів виховання і навчання до особливостей археологічної науки [2]. Звідси випливає, що використання педагогічного потенціалу археологічної науки в навчальному процесі, а точніше, здатність археології впливати на свідомість і емоції учнів, стимулюватиме учнівський інтерес до досліджуваного матеріалу та формуватиме у школярів пізнавальні особистісні якості. Це може бути підготовка учителем матеріалу (фото з археологічними знахідками, археологічний план місцевості), які учні об'єднавшись в групи аналізують та дають відповіді. Кожна група в кінці порівнюють схожість та розбіжності між фотографіями з місцевістю. Таким чином, учні зможуть побачити де саме зробили помилки у своїх гіпотезах встановлення належності місцевості. Завдання вчителя – не допустити дискусійної суперечки між групами.

Провідну роль у розвитку інтересу до археологічних знань беззаперечно відіграє співробітництво вищої школи із середньою. Відповідно, майже по всій Україні зараз існують літні

польові археологічні школи. Так, наприклад, Інститут археології НАН України («Історико-культурний заповідник «Більськ», ВГО «Спілка археологів України») починаючи з 2015 року, і до сьогодні, організовують міжнародну літню польову археологічну школу на території Більського городища (Полтавська обл.). Цей проєкт сприяє зацікавленню стародавньою історією не тільки молодого покоління дослідників, а й пересічного населення, формуванню різноманітних навиків фіксації археологічних досліджень, камеральної обробки матеріалів, тощо [6].

Слід відзначити й Київську Малу академію наук учнівської молоді (секція археології), яка спільно з Інститутом археології НАНУ у 2018 році почали проводити польову археологічну школу «Terraincognita» на території села Ходосівка (Київська обл.), досліджуючи Мале скіфське городище «від стоянок кам'яного віку до козацьких поселень» [5].

Отже, визначаючи методи використання та залучення археології до навчання історії на уроках ми можемо зазначити наступне: підготовку вчителя до використання археологічного матеріалу в школі треба починати з роботи над археологічною літературою, вивчення колекцій у музеї, участь в роботі археологічних експедицій, адже перед вчителем постає важливе завдання – виховати покоління, яке буде допомагати відтворювати, берегти та поважати пам'ятну культуру держави, заразом, завдяки археології можна прищепити любов до історичного минулого країни та рідного краю.

Список використаних джерел та літератури

1. Ашурков В. Н., Коцюба Д. В., Матюшин Г. Н. Историческое краеведение. Москва: Просвещение, 1980.192 с.
2. Бровко Д. В. Феномен педагогической археологии. *Уссурийский краеведческий вестник.* 2004. №3. С. 5–9.
3. Винокур І. С. Археологія у вивченні історії краю. *Історичне краєзнавство в системі освіти України: здобутки, проблеми, перспективи*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. С. 64–71.

4. Винокур І. С. Збирання і визначення археологічних пам'яток та методика їх використання в школі. Київ, 1967. 90 с.
6. Літня польова археологічна школа секції археології Київської МАН. Департамент освіти і науки виконавчого органу київської міської ради (київської міської державної адміністрації). URL: https://don.kyivcity.gov.ua/news/7851.html.
7. Міжнародна літня польова археологічна школа. Історико-культурний заповідник «Більськ». URL: https://bilsk.com.ua/arkheolohichna-shkola/mizhnarodna-litnya-polova-arheologichna-shkola-anons/.
8. Русских В. И. Педагогическая археология на уроках истории: *Педагогика Молодой учёный.* 2021. № 4 (346). С. 362–363. URL: moluch_346_ch5.pdf.
9. Толочко П. П. Передмова до кн. «Давня історія України». Кн. 1. Київ: Либідь, 1994. 239 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Нікітіна Світлана

МЕТОДИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ПОРТРЕТУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті розглянуто методи використання історичного портрету на уроках історії, наведено аргументи доцільності їх використання та значимості.

Ключові слова: *історичний портрет, історико-біографічний опис,альтернативні зображення.*

Нині існує така тенденція, що при навчанні історії увагу слід приділяли не тільки фактам, а й історичному портрету що є візуальним джерелом та представляє собою характеристику особи в контексті біографічних даних. Подаючи біографічний матеріал учням виникає проблема у досконалому запам'ятовуванні персонажу. Однією з причин є те, що на уроках мало приділяється уваги портрету, що містить зображення певної людини чи групи людей та несе в собі цінну візуальну джерельну

базу. Тому, перед вчителем постає завдання – допомогти учням не тільки запам'ятати, а й відтворити образи історичних діячів.

Вчитель не тільки проводить своє викладання з опорою на історичні картини та портрети, але застосовуючи їх, він намагається активізувати пізнавальні процеси учнів. Говорячи про специфіку роботи з портретами та картинами в старших класах, педагог А. Граборов вважав, що «продемонструвавши картину, поставивши низку питань, вчитель досягає поставленої цілі – діти аналізують та осмислюють її зміст. А для узагальнення можна об'єднати учнів у групи, де одна група виконує завдання на кшталт «дати розповідь про події», друга – «описати епізод картини» [2, с. 66–67]. Відповідно, різним видам історичних картин, що використовуються під час уроків, відповідає і різноманітність прийомів роботи з ними.

Історико-біографічний опис продемонстрував російський педагог А. Степанищев. При такому описі, поряд з розглядом анатомічних рис обличчя та їх розшифровкою, значна увага звертається на одяг, нагороди, відзнаки, інтер'єр приміщення, в якому перебуває людина тощо. Усе це коментується і дає можливість зробити змістовну характеристику зображеної особистості та її місця в історії [4; 5, с. 123].

Ми розділяємо думку українського дослідника А. Пінчука, що сучасний етап проблеми висвітлення історичних постатей набула в методиці навчання історії статусу окремого методичного феномена. Не завершеними залишаються питання, пов'язані з висвітленням історичних постатей у шкільних курсах історії, обсягу і змісту відповідних сюжетів, методів і прийомів навчання учнів, розробкою засобів навчання школярів цих сюжетів [3]. Слід зазначити й те, що працюючи з портретом учні мають змогу не тільки ознайомитися із зовнішністю історичної особи, а й дослідити моду того часу як одягу, так і зачісок, та інших культурно-побутових деталей певної історичної епохи.

Опрацювання портрету однієї особи бажано поєднувати з альтернативними зображеннями. Наприклад, до сьогодні збереглася значна кількість портретів Богдана Хмельницького та Івана Мазепи, але щодо достовірності зображення їх постаті на

сьогодні ведуться дискусії між дослідниками через відмінність рис зовнішності гетьманів на різних картинах. Тому, при роботі з альтернативними зображеннями учні повинні знаходити подібні риси, співвідносячи зображення між собою для встановлення історичної дійсності портрету [1, с. 88].

Як висновок, ми можемо сказати, що робота учнів над портретом історичного діяча, та картинами загалом, сприятиме урізноманітненню уроків історії, активізуючи інтерес учнів до дослідження персоналії та відповідної епохи. До того ж, історичні портрети можна використати для організації та проведення розвиваючих ігор та інших форм роботи, спрямованих на активне засвоєння навчального матеріалу, наповнюючи освітній процес візуальним матеріалом.

Список використаних джерел та літератури

1. Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії. Харків.: Вид. група «Основа», 2004. 144 с.
2. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике. Москва: Учпедгиз, 1961. 196 с.
3. Пінчук А. С. Методичні засади висвітлення історичних постатей у шкільних курсах історії. Автореферат.. .к. пед. наук спец.: 13.00.02 – теорія і методика навчання історії. Київ: Ін-т педагогіки АПН Укр., 2006. 21с.
4. Селезньова О. А. Методика викладання історії: наочність на уроках історії. URL: https://seleznova.ucoz.ua/index/metodika_vikladannja_istoriji/0-17 (дата звернення 20.12.2021)
5. Степанищев А. Т. Методика преподавания и изучения истории. В 2-х ч. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 210 с.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

Сердюк Олександр

ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ УМІНЬ ВИКОРИСТОВУВАТИ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ І МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ

Стаття присвячена питанню використання інформаційних ресурсів в закладах загальної середньої освіти, здобувачами освіти. Особливу увагу автор звертає на проблему осучаснення інформаційних ресурсів та використання їх в системі інформаційно-комунікаційних технологій. Провідною думкою роботи є твердження що необхідно комбінувати звичні інформаційні ресурси (підручники, атласи, карти, документи тощо), які використовуються в процесі вивчення історії, з сучасними (3D екскурсіями, електронними підручниками, електронними посібниками, інтерактивними картами, відео та аудіо матеріалами).

Ключові слова: *інформаційні ресурси, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне суспільство, заклад загальної середньої освіти.*

Нині світове суспільство майже повністю перейшло на новий, інформаційний, етап розвитку. В сучасному світі інформація стала не просто корисною функцією, а справжньою зброєю, у зв'язку з чим передові держави змінюють і свою систему освіти. Сьогодні до здобувачів освіти висувається цілий ряд вимог, на провідне місце серед яких виходять саме навички роботи з комп'ютером, пошуку, аналізу, оброблення, синтезу і збереження інформації. Україна, як сучасна держава вносить зміни і до своїх освітніх програм у відповідності до вимог часу.

Дослідження присвячені питанню, формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси і мультимедійні технології при вивченні історії здійснили і опублікували К. Баханов, Т. Ковбасюк, В. Мисан [6], О. Пометун [3; 5], Г. Фрейман [3], А. Гриценко [1; 2] серед них значну увагу застосуванню комп'ютерних технологій при вивчені історії

приділили О. Мокрогуз, С. Нетесов [5], А. Фоменко, О. Худобець [7], роботи і дослідження цих вчених будуть покладені в основу статті.

Сучасні реалії життя, вимагають рішучих змін в системі освіти, традиційні підходи, методи і засоби навчання, які використовуються в закладах загальної середньої освіти вже близько століття поступово і в останні десятиріччя все більше вичерпують свій освітній і виховний потенціал. Саме тому в 2021 році надзвичайно актуальною і гострою стає проблема осучаснення звичних в процесі вивчення історії інформаційних ресурсів (далі – ІР). На сьогоднішній день найпоширенішими ІР які використовуються в системі закладів загальної середньої освіти є: документи та їх фрагменти розміщенні в підручниках, періодичні видання які містяться в бібліотеках, рідше для роботи здобувачами освіти використовуються архівні документи, які можна знайти в відкритому доступі.

Саме необхідністю змін в процесі освіти була продиктована тема даної статті, питання дослідження вмінь здобувачів освіти і особливо старшокласників використовувати ІТ технології в процесі навчання історії, а також методика використання гаджетів і сучасних інформаційних ресурсів на уроках з цієї дисципліни стануть наріжним каменем нашого дослідження.

Щоб скласти уявлення про сучасний стан пізнань та інтересів здобувачів освіти щодо класичних ІР та їх сучасних аналогів, а також методах їх використання на уроках історії, нами були проаналізовані низка відкритих уроків, зафіксованих на відео і доступних на платформі YouTube, опрацьовані статті та наукові роботи, а також залучений власний досвід в використанні інформаційно комунікаційних технологій (далі в тексті ІКТ). Аналізуючи вище зазначені матеріали ми дійшли висновку, що здобувачі освіти мало цікавляться паперовими періодичними виданнями присвяченими історичній тематиці, підручники і посібники використовують лише для підготовки до уроку при цьому часто доволі поверхнево опрацьовуючи матеріал, а

використання й аналіз історичних документів у контексті шкільної освіти зведено до мінімуму [1; 2; 7].

Разом з тим здобувачі освіти доволі добре вміють користуватися гаджетами, часто навіть краще за вчителів, але сучасним старшокласникам не вистачає навичок і знань використання ІКТ для покращення навчальних успіхів, і пошуку з їх допомогою необхідних інформаційних ресурсів в тому числі у ході вивчення історії [4].

Важливу роль ми відводимо саме викладачам і здобувачам освіти в питаннях гаджетизації і осучаснення навчальної системи, на наш погляд саме молоді фахівці мають внести корективи в освітній процес і підвищити інтерес здобувачів освіти до вивчення історії, а також удосконалити рівень їх інформаційно-комунікаційних компетентностей з пошуку інформації; привити здобувачам освіти розуміння того, що комп'ютер не просто іграшка, а корисний і необхідний інструмент сучасної успішної людини [6].

Наша методика передбачає залучення персональних ноутбуків чи планшетів здобувачів освіти до процесу навчання, техніка має замінити собою звичайні паперові підручники і зошити і що значно важливіше полегшити доступ до різноманітних ІР, бо один пристрій зможе вмістити в себе величезну кількість сучасних інтерактивних підручників, електронних атласів і карт, журналів, а також що головніше матиме доступ до інтернету, а отже колосальну базу сучасних, актуальних досліджень і періодики [6].

Такі кардинальні зміни викликані рядом факторів – в сучасних планшетах будуть міститися електронні підручники з матеріалами доповненої реальності і QR посиланнями на матеріали не лише підручника, а і на сайти з розширеними відомостями з теми. Також ці планшети будуть служити для контролю знань учнів, за допомогою гугл форм, системи Moodle, Google classroom і подібних, вчителі будуть розробляти і надсилати завдання здобувачам освіти, а ті, в свою чергу, прикріпляти готові відповіді до відповідних завдань, система перевірить правильність виконання тесту і видасть неупереджену

оцінку. Використання планшетів разом з системою «Розумний клас» (тобто класи мають бути обладнані мережею Wi-Fi і мультимедійною дошкою) дозволяє використовувати створені учнями презентації і транслювати їх з персональних пристроїв здобувачів освіти прямо на екран в класі [3].

Отже на нашу думку звичні ІР потребують осучаснення і адаптації до вимог сучасних здобувачів освіти і можливостей техніки, це розширить діапазон можливостей використання їх на уроках історії, підвищить інтерес здобувачів освіти до вивчення теми, а також буде сприяти формуванню у них важливих міжпредметних зв'язків і компетентностей.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А. Методика формування в старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання історії. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер : Педагогічні науки. 2014. Вип. 3. С. 50-56.
2. Гриценко А. Теоретичні основи використання мультимедіа технологій у процесі викладання історії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. *Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 69-73.
3. Пометун О., Фрейман Г. *Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти. Історія в школах України.* 2000. №1. С. 2-7.
4. Соснін О. *Інформаційний ресурс головний чинник державної політики в умовах глобалізації Віче*. 2008. Вип. №5.
6. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науковий методичний посібник. Київ: А.С.К., 2004. 192с.
7. Учитель року – 2005. Досвід кращих. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 256 с.
8. Худобець О. Новітні інформаційні технології: навчити учителя. *Історія України*. 2006. №17. с. 18-22.

Наук. керівн.: Гриценко А.П., докт.пед.н.

ПРАВОЗНАВСТВО

Гринь Діана

РЕФОРМА СУДОВОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У статті розглянуто питання реформування судової системи України в контексті її інтеграції до європейських структур та імплементації норм європейського права у національне законодавство

Ключові слова: *судова система, реформа, Рада Європи, Вища рада правосуддя, євроінтеграція, Вища кваліфікаційна комісія суддів.*

Україна як незалежна держава проголосила про побудову на її теренах демократичної держави, яка прагне стати частиною європейського правового простору, зміцнити демократичні інститути, утвердити верховенство права та забезпечити захист прав людини.

Реалізації окреслених завдань сприяв вступ України до Ради Європи (далі – РЄ) та виконання у подальшому нашою державою взятих на себе зобов'язань, викладених у Висновку №190/1995 року Парламентської Асамблеї РЄ (далі – ПАРЄ), а саме прийняття відповідно до принципів РЄ у сфері законодавства, протягом одного року з моменту вступу, нової Конституції; рамкового документу про правову політику України у сфері захисту прав людини; рамкового документу про правову та судову реформи, ;скасування смертної кари, прийняття нових кримінального, кримінально-процесуального, цивільного та цивільно-процесуального кодексів тощо [1].

Отже, важливою складовою стратегії розвитку України стала реформа судової системи відповідно до високих європейських стандартів.

Питанню реформування судової системи України приділялася значна увага протягом усього часу незалежності України. Загальні питання проведення судової реформи в Україні

та її різні аспекти досліджені у працях С. Головатого, О. Безпалової, І. Коліушка, Л. Москвич, В. Погорілка, Ю. Шемшученка та ін. Верховна Рада України (далі парламент) ухвалила Концепцію судово-правової реформи (1992) та її складові – реформування судової системи та вдосконалення форм судочинства; правоохоронних органів (прокуратури, органів досудового слідства, органів юстиції, адвокатури); процесуального законодавства. Проте реалізацію окреслених завдань гальмувала відсутність Конституції України. У 1996 році парламент прийняв Основний закон держави, що закріплював розподіл державної влади на три гілки: законодавчу, виконавчу та судову.

Метою нашої статті є аналіз позитивних змін, що відбулися в процесі реформування судової системи України в контексті співпраці України з європейськими інституціями згідно основних положень Конституції.

Основний Закон держави вмістив окремий розділ – «Правосуддя», який визначив, що правосуддя в Україні здійснюється виключно судами [5, ст. 124]. Судочинство здійснюється Конституційним Судом України та судами загальної юрисдикції [5, ст.124 ч.3]. Найвищим судовим органом у системі судів загальної юрисдикції є Верховний Суд України [5, ст. 125 ч. 2]. Система судів загальної юрисдикції будується за принципами територіальності та спеціалізації [5, ст. 125 ч. 1]. Вищими органами спеціалізованих судів є відповідні вищі суди [5, ст. 125 ч. 31]. Відповідно до закону діють апеляційні та місцеві суди. Правосуддя здійснюють професійні судді та, у визначених законом випадках, народні засідателі та присяжні [5, ст. 127 ч. 1]. Для вирішення питань внутрішньої діяльності судів діє суддівське самоврядування. В Україні діє Вища рада юстиції, до відання якої вносить подання про призначення судді на посад або про звільнення їх з посад; прийняття рішення стосовно порушення суддями і прокурорами вимог щодо несумісності; здійснення дисциплінарного провадження щодо суддів Верховного Суду України і суддів вищих спеціалізованих судів та розгляд скарг на рішення про притягнення до

дисциплінарної відповідальності суддів апеляційних та місцевих судів, а також прокурорів. [5, ст.131]. Це склало підґрунтя для творення нової системи судової влади та національного законодавства відповідно до європейських стандартів.

Проте варто зауважити, що надто часта зміна законодавчих норм в Україні швидко призводять до втрати їх актуальності і зв'язку з конкретними історичними умовами, що, в свою чергу, призводить до суперечностей у розумінні сутності, структури, функцій, основних інституцій судової системи та змістовного наповнення. системи судочинства .

Тому дослідження реформи судової системи ми зосередимо на сутності реформуванні двох органів – Вищої ради юстиції (з 2017 року – Вищої ради правосуддя (далі – ВРП) та Кваліфікаційної комісії суддів (з 2010 року – Вищої кваліфікаційної комісії суддів – ВККС).

У 2016 році парламент України ухвалив зміни до Конституції (в частині правосуддя) та Закони «Про судоустрій і статус суддів», «Про забезпечення права на справедливий суд», «Про вищу раду правосуддя». Вони накреслили чіткий шлях для реформ і сприяли трансформації організаційної структури й функції органів судової влади в Україні, суттєво зміцнили суддівську незалежність, поклавши на ВРП відповідальність за призначення та звільнення суддів [6 с.17].

В основу створення ВРП покладені найкращі європейські практики, враховано більшість зауважень і пропозицій Венеційської комісії та Консультативної ради європейських суддів, що дає змогу стверджувати їх відповідність основним європейським стандартам. У червні 2017 року при ВРП створена Міжнародна консультативна рада (далі – МКР) – постійно діючий колегіальний дорадчий орган для розвитку і підтримання міжнародних зв'язків між ВРП, органами й установами системи правосуддя України та іноземних держав, а також міжнародними організаціями, зокрема, з метою впровадження Стратегії реформування судоустрою, судочинства та суміжних правових інститутів на 2021–2023 роки [4] та виконання інших завдань судової реформи в Україні До складу МКР входять за згодою

представники органів юстиції, установ системи правосуддя інших країн, міжнародних об'єднань, міжнародних проектів правової та технічної допомоги, що провадять діяльність у сфері юстиції або/та у сфері судової влади [7].

У січні 2020 року у ВРП відбулася зустріч за участі представників Вищої ради правосуддя та міжнародних та європейських експертів Проекту Європейського Союзу «Право-Justice» з підтримки реформ юстиції і правосуддя в Україні, відповідальних за впровадження ініціативи «Модельні суди» у межах Компоненту 2 «Судова влада та суміжні інституції», на якій було окреслено пріоритетні напрями співпраці, зокрема щодо створення координаційних центрів надання безоплатної правової допомоги та їх співпраці з судами у межах реалізації Компоненту «Модельні суди» [2].

Щодо діяльності ВККС, то роботу попередньої було припинено після ухвалення восени 2019 року Закону «Про внесення змін до Закону України «Про судоустрій і статус суддів» та деяких законів України щодо діяльності органів суддівського врядування». У липні 2021 року парламент України відновив роботу ВККС України як державного колегіального органу суддівського врядування, який на постійній основі діє у системі правосуддя України. ВККС складається з шістнадцяти членів, вісім з яких призначаються з числа суддів або суддів у відставці [3]. Закон передбачає вирішальну роль міжнародних експертів у формуванні ВККС та наділяє її повноваженнями визначати перелік кандидатів для рекомендації Вищій раді правосуддя. Конкурсна комісія ВРП проводить бесіду з рекомендованими кандидатами відкрито та ухвалює за її результатами рішення про призначення або про відмову в призначенні відібраних кандидатів на вакантні посади членів ВККС. Призначення на посаду члена ВККС здійснюється Вищою радою правосуддя за результатами конкурсу в порядку, встановленому цим законом, строком на чотири роки.

Зауважимо, що вкрай важливим кроком реформи судової системи має стати узгодження функцій та повноважень ВРП, ВККС та Ради суддів України, забезпечення ефективної взаємодії

цих установ [6, с.17]. У наступних наших дослідженнях ми проаналізуємо подальші кроки України до завершення реформи судової системи у контексті ратифікації міжнародних договорів РЄ, зокрема: Європейської конвенції з прав людини, Європейської конвенції про взаємну допомогу в кримінальних справах., Конвенції про передачу засуджених осіб, Конвенції про відмивання, пошук, арешт і конфіскацію доходів, одержаних злочинним шляхом тощо.

Список використаних джерел та літератури

1. Висновок № 190 (1995) Парламентської Асамблеї Ради Європи щодо заявки України на вступ до Ради Європи. Страсбург, 26 вересня 1995 року URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_590#Text (дата звернення 19.12. 21)
2. Діяльність Вищої ради правосуддя. URL: https://hcj.gov.ua/news/vidbulasya-robocha-zustrich-predstavnykiv-vyshchoyi-rady-pravosuddya-ta-ekspertiv-proektu (дата звернення 21.12.2021).
3. Закон України «Про внесення змін до Закону України "Про судоустрій і статус суддів" та деяких законів України щодо відновлення роботи Вищої кваліфікаційної комісії суддів України» № 1629-IX від 13 липня 2021 року URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1629-20#Text (дата звернення 18.12. 21)
4. Про Стратегію розвитку системи правосуддя та конституційного судочинства на 2021-2023 роки. Указ Президента України № 231/2021 від 11 червня 2021 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/231/2021#Text (дата звернення 23.12. 21)
5. Конституція України. Прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 черв. 1996 року. Київ : Преса України, 1997, 80 с.
6. Рада Європи. План дій для України на 2018-2021 рр. URL: https://rm.coe.int/coe-action-plan-for-ukraine-2018-2021-ukr/1680925bec (дата звернення 15.12. 21)

7. Рішення Вищої ради правосуддя «Про затвердження Змін до Положення про Міжнародну консультативну раду» 31 січня 2019 року № 295/0/15-19. URL: https://hcj.gov.ua/page/mizhnarodna-konsultatyvna-rada (дата звернення 10.12. 21)

Наук. керівн.: Слінченко Л.В., к.пол.н., доц.

Самусь Денис

КОНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВА НА ОСВІТУ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У статті розглянуто проблему розробки цілісної концепції конституційно-правового забезпечення права на освіту в Україні в контексті європейського досвіду.

Ключові слова. *Конституція України, закон, право на освіту, конституційно-правове забезпечення, стратегії.*

Знання власних прав та обов'язків є умовою розбудови громадянського суспільства та правової держави. Особливо актуальною така позиція є в освітньому процесі, де правове регулювання визначає ефективність процесів навчання і виховання. У контексті вищої освіти, педагоги мають справу з повнолітніми громадянами України, тому усвідомлення власних прав і обов'язків є необхідною умовою успішного професійного й особистісного розвитку у фаховому навчанні.

На думку, Б. Андрусишина, право на освіту – це реальна, гарантована державою і міжнародним співтовариством можливість засвоювати і користуватися знаннями, вміннями і навичками з метою підвищення свого культурного і соціального рівня [1, с. 125]. О. Мельничук зазначає, що право на освіту є природним правом людини, що визначається державою на конституційному рівні, при цьому жоден державний орган не може прийняти нормативний акт, який би суперечив реалізації

цього права. Право на освіту має безперервний характер і реалізується на засадах рівності [5].

Верховенство права на освіту визнається на міжнародному рівні. Зокрема, у Загальній декларації прав людини зазначено, що освіта має бути спрямована до повноцінного розвитку особистості, зростання поваги до прав і основних свобод людини.

Цікаво проаналізувати юридичне оформлення права на освіту у правових документах різних країн. У Загальній частині Кодексу освіти Франції визнано, що «право на освіту гарантовано кожному і передбачає розвиток особистості, підвищення рівня початкової та безперервної підготовки, залучення до соціального й професійного життя [2]. Відповідно до Конституції Ірландії – держава як охоронець загального блага має забезпечувати отримання інтелектуального, соціального і морального мінімуму [4, с. 812]. У головному законі Польщі зафіксовано, що на одним з основних обов'язків влади є забезпечення громадянам рівного і загального доступу до освіти [4, с. 697]. Реалізація права на вищу освіту в Німеччині здійснюється на основі низки принципів: свободи досліджень, свободи викладання та свободи навчання. Законодавство Великої Британії визначає право на вибір навчальних предметів, які здобувачі освіти мають право змінювати, що сприяє індивідуалізації освітнього процесу. Право на вищу освіту більш чітко визначено у законодавстві Австрії та Іспанії, порівняно з Україною та іншими європейськими державами.

Проаналізуємо деякі правові акти, що регулюють право на освіту у нашій державі. Зокрема, у статті 53 Конституції України зафіксовано, що кожен громадянин має право на освіту [3]. При цьому держава забезпечує доступність і безоплатність різних видів освіти, зокрема, вищої, що відбувається на конкурсній основі. У головному законі України визначається, що держава має забезпечити надання стипендій і пільг здобувачам освіти.

У розділі Х (Учасники освітнього процесу) закону України «Про вищу освіти» визначаються права й обов'язки здобувачів освіти. Права визначаються у статті 62 Закону [6]. Визначається право на вибір форми навчання під час вступу до закладу вищої

освіти (ЗВО), а також право на безпечні умови здобуття освіти. Студенти мають право трудову діяльність у позанавчальний час. Також законом визначено право здобувачів га додаткову оплачувану відпустку у зв'язку з навчанням за основним місцем роботи, скорочений робочий час та інші пільги згідно чинного законодавства. Студенти мають право на користування інформаційними ресурсами й інфраструктурними установами освітнього закладу, де вони проходять навчання у відповідності до його внутрішніх, статутних положень. Забезпечується право на безоплатне отримання інформації для осіб з особливими освітніми потребами.

Здобувачам освіти гарантується право на;

1) участь у науково-дослідних, дослідно-конструкторських роботах, конференціях, симпозіумах, виставках, конкурсах, представлення своїх робіт для публікації;

2) участь у заходах з освітньої, наукової, науково-дослідної, спортивної, мистецької, громадської діяльності, що проводяться в Україні та за кордоном згідно чинного законодавства;

3) участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення навчального процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, побуту, оздоровлення;

4) участь у громадських об'єднаннях;

5) участь у діяльності органів громадського самоврядування ЗВО, інститутів, факультетів, відділень, вченої ради, органів студентського самоврядування.

Студенти мають право на внесення пропозицій щодо умов і обсягу плати за навчання. Також у статті 62 забезпечується право на вибір навчальних дисциплін у межах освітньої програми та навчального плану, в обсязі, що становить не менш 25 відсотків загального обсягу дисциплін. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти мають право обирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу.

Студент має право навчатися одночасно за декількома освітніми програмами, а також у декількох закладах вищої

освіти, за умови здобуття лише однієї вищої освіти за кожним ступенем за кошти державного (місцевого) бюджету. Здобувач освіти має право на:

1) академічну мобільність – як внутрішньодержавну, так і міжнародну;

2) отримання соціальної допомоги згідно чинного законодавства;

3) зарахування до страхового стажу періодів навчання на денній формі навчання у закладах вищої освіти, аспірантурі, докторантурі, інтернатурі, резидентурі, за умови добровільної сплати страхових внесків;

4) академічну відпустку або перерву в навчанні із збереженням окремих прав здобувача вищої освіти, а також на поновлення навчання у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки;

5) участь у формуванні індивідуального навчального плану;

6) моральне та/або матеріальне заохочення за успіхи у навчанні, науково-дослідній і громадській роботі, мистецькі та спортивні досягнення тощо;

7) захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства;

8) безоплатне проходження практики на підприємствах, в установах, закладах та організаціях;

9) канікулярну відпустку тривалістю не менш як вісім календарних тижнів на навчальний рік;

10) отримання цільових пільгових державних кредитів для здобуття вищої освіти у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України;

11) оскарження дій органів управління закладу вищої освіти та їх посадових осіб, педагогічних і науково-педагогічних працівників;

12) спеціальний навчально-реабілітаційний супровід та вільний доступ до інфраструктури закладу вищої освіти для здобувачів з особливими освітніми потребами.

Багато уваги у статті 62 приділяється праву здобувачів на отримання стипендії, регулюються умови її отримання.

Отже, права здобувачів освіти чітко визначаються законодавством України, особливо Законом України «Про вищу освіту». У юридичному регулюванні діяльності здобувачів освіти визначаються правові аспекти фінансового регулювання, здобуття знань, загального й професійного розвитку особистості. Законодавство України реалізується у контексті відповідної європейської юридичної бази, проте потребує подальшого удосконалення.

Список використаних джерел та літератури

1. Андрусишин Б. Освітнє право в процесі його становлення і розвитку. Держава і право у світлі сучасної юридичної думки : зб. наук. праць на пошану академіка Ю. С. Шемшученка. До 75-річчя від дня народження. К. : Вид-во «Юридична думка», 2010. С. 124–129.
2. Кодекс образования Франции. Законодательная часть. Под общ. ред. В. М. Филиппова ; науч. ред. и предисл. А. Н. Козырин; введ. Г. Ф. Ткач]. М. : Статут, 2003. 270 с.
3. Конституція України, прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 53.
4. Конституции государств Европы : в 3 т. / [под общ. ред. и со вступ. статей Л. А. Окунькова]. М. : Изд-во «НОРМА», 2001–2001. Т. 1. 2001. 824 с.
5. Мельничук О. Ф. Право на освіту в системі конституційних прав людини і громадянина. Правничий вісник Університету "КРОК". 2011. Вип. 8. С. 16-22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvuk_2011_8_5 (дата звернення 21.12.2021).
6. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. Ст. 62 – 63.

Наук. керівн.: Слінченко Л.В., к.пол.н., доц.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Балабанов Сергій Васильович – студент 4 курсу
Бондарчук Марина Юріївна – студентка 1 курсу магістратури
Бурда Ірина Олегівна – студентка 1 курсу магістратури
Гринь Діана Ігорівна – студентка 4 курсу
Гриценко Віталій Андрійович – студент 1 курсу
Дюбченко Марія Володимирівна – студентка 3 курсу
Завгородня Антоніна Олександрівна – студентка 4 курсу
Зенченко Антон Віталійович – студент 2 курсу
Зима Марина Олександрівна – студентка 1 курсу магістратури
Карєпіна Анастасія Романівна – студентка 1 курсу
Козлова Ірина Олександрівна – студентка 1 курсу
Колієнко Анжеліка Анатоліївна – студентка 2 курсу магістратури
Лобода Дмитро Миколайович – студент 2 курсу магістратури
Мозговий Олексій Сергійович – студент 2 курсу магістратури
Мурзін Іван Олексійович – студент 1 курсу
Нікітіна Світлана Олексіївна – студентка 1 курсу магістратури
Ніколаєнко Єлизавета Миколаївна – студентка 2 курсу
Поскрипко Нікіта Станіславович – студент 2 курсу магістратури
Просяник Роман Володимирович – студент 1 курсу магістратури
Самусь Денис Володимирович – студент 2 курсу
Сахнова Аліна Анатоліївна – студентка 2 курсу магістратури
Сердюк Олександр Юрійович – студент 4 курсу
Фільченко Віктор Ігорович – студент 2 курсу магістратури
Чуприна Ярослав Борисович – студент 2 курсу

СТУДЕНТСЬКІ ІСТОРИЧНІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць студентів

Випуск 8

Наукове видання

Відповідальний за випуск Гриценко А.П.

Оригінал-макет Чумаченко О.А.
Мисник С.О.