

**Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка**

ISSN 2521-1927

**ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

науково-педагогічний журнал

№10'2023

СумДПУ



Свідоцтво про Державну реєстрацію **КВ № 19539-9339 Р**
від 16.10.2012 р.

УДК 336.6

ББК 85(4УКР)

Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал, вип.10 / Заг. ред. доц. Моцак С.І. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2023. 205 с.

Рецензенти:

Пометун О.І. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, (Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ);

Рябовол Л.Т. – доктор педагогічних наук, професор (Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький).

Редакційна колегія:

Моцак С.І. – головний редактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

Гупан Н.М. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти (Інститут педагогіки НАПН України);

Гриценко А.П. – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка);

Докашенко Г.П. – доктор історичних наук, професор (Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро);

Коляда І. А. – доктор історичних наук, професор кафедри методології та методики суспільних дисциплін Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, професор, заслужений працівник освіти України

Ладиченко Т.В. – кандидат історичних наук, професор (Український державний університет імені М. Драгоманова);

Подрез Ю.В. – кандидат історичних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

Іваній О.М. – кандидат педагогічних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

Денежников С.С. – кандидат філософських наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

Мелещенко Т.В. – кандидат історичних наук, професор (Український державний університет імені М. Драгоманова);

Бакка Т.В. – кандидат педагогічних наук, доцент (Український державний університет імені М. Драгоманова);

Тронько Т.В., кандидат історичних наук, доцент (Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка).

Ремех Т. О. – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, завідувачка відділу суспільствознавчої освіти (Інститут педагогіки НАПН України)

У журналі представлені статті, що відображають сучасний стан досліджень у галузі навчання соціально-політичних та суспільних наук. Розглядаються питання історії, теорії, методики організації навчального процесу в загальноосвітній та вищій школі, історії науки і техніки.

Для науковців, аспірантів, студентів вищих навчальних закладів.

The articles which represent the modern consisting of researches of industry of studies of socio-political and public sciences are presented in collection of scientific labor's. The questions of theory, history, method of organization of educational process are examined to general and higher school.

For research workers, graduate students, students of higher educational establishments.

Журнал внесено до міжнародних наукометричних баз даних International Standard Serial Number: **ISSN 2521-1927**.

Друкується за рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка від 26 червня 2023 р. (протокол № 12 від 26 червня 2023 року)

© СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2023

*Рябовол Лілія,
доктор педагогічних наук, професор,
кафедри права та правоохоронної діяльності
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ

У статті проведено аналіз документів Ради Європи, Парламентської Асамблеї Ради Європи, Комітету міністрів Ради Європи, в яких закріплено європейські стандарти навчання історії та освіти для демократії і прав людини. Встановлено, що вітчизняна шкільна суспільствознавча освіта, безпосередньо її цілі й завдання, зміст, методи й технології навчання історії, правознавства та громадянської освіти, принципово оновлюються в контексті цих європейських актів. З'ясовано, що перелічені шкільні предмети вже переорієнтовані на розвиток особистості учня завдяки засвоєнню ідей демократії, справедливості, рівності, прав людини. Наразі передбачається критичне й аналітичне осмислення учнями минулого й сучасного, зв'язків між ними, створюються умови для становлення особистості учня як громадянина України, патріота, який глибоко усвідомлює цінності демократії, зокрема, шляхом застосування таких методик і технологій навчання, які забезпечують активізацію навчальної діяльності учнів.

***Ключові слова:** історія, правознавство, громадянська освіта, громадянські та соціальні компетентності, інтерактивні технології, проєктна діяльність, дослідницька діяльність, практичні роботи, робота з джерелами інформації.*

Постановка проблеми. Мета базової середньої освіти згідно із Державним стандартом базової середньої освіти (2020) (застосовується з 01.09.2022 для учнів, які навчаються за програмами 12-тирічної повної загальної середньої освіти) охоплює і розвиток компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, національних та культурних цінностей Українського народу. До ціннісних орієнтирів, покладених в основу її реалізації, віднесено й такі, як: утвердження людської гідності, чесності, справедливості, поваги до прав і свобод людини; формування активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до історико-культурного надбання і традицій Українського народу, державної мови; плекання в учнів любові до рідного краю [6].

Очевидно, що особливу роль у забезпеченні визначеної мети та у втіленні перелічених принципів відіграють суспільствознавчі навчальні предмети – історія та правознавство, а також інтегрований курс громадянської освіти. Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (2011) (чинний до 01.09.2026), завданнями освітньої галузі «Суспільствознавство» є: розвиток учня як вільної особистості, набуття ключових і галузевих компетентностей, що дозволяє «ефективно самореалізовуватися в сучасному багатоманітному глобалізованому світі та брати участь у житті демократичної, соціальної, правової держави і громадянського суспільства»; розвиток «критичного і творчого мислення дитини, визначення нею власної ідентичності як особистості, громадянина, члена родини, етнічної, релігійної, регіональної та локальної спільноти; формування в учнів почуття власної гідності, поваги до прав людини, гуманістичних традицій та загальнолюдських цінностей, здатності формувати власну етичну позицію та дотримуватися правил соціально відповідальної поведінки» [7]. Ці та інші цілі й завдання

вітчизняної загальної середньої, у тому числі суспільствознавчої, освіти визначено у рамках співпраці України з європейськими інституціями, які розробляють і реалізують освітню політику в Європі. Така співпраця зумовлена тим, що Україна, починаючи з 1995 року, є членом Ради Європи (далі – РЄ), а також здійснює конкретні кроки щодо імплементації європейських освітніх підходів і стандартів.

Україна активно впроваджує в національну систему освіти основні положення європейської освітньої політики. В основу реформування освіти в Україні, як і в усіх країнах Європи, покладено освіту для демократичного громадянства та прав людини. Як справедливо зазначають Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір та В. Вайдінгер, це комплексно впливає на всі складові національних систем освіти – зміст освіти, підготовку вчителів, управління освітою, оцінювання, методику навчання, тощо. Глобальні загрози й небезпеки, розвиток інформаційних і комунікаційних технологій, екологічні проблеми, міграційні процеси, втрата населенням довіри до традиційних політичних інститутів, тощо, вимагають формування нового типу громадянина – не лише освіченого, але й свідомого, здатного зробити свій внесок у життя суспільства, країни, світу та взяти на себе відповідальність. Перебуваючи у процесі стрімких суспільно-політичних та соціально-економічних змін, Україна потребує громадян, які усвідомлюють значення цінностей демократичного суспільства, як: верховенство права, пріоритет прав людини, рівність та взаємна відповідальність [5, с. 14]. Відповідна місія покладається передусім на суспільствознавчі предмети – історію та правознавство, а також інтегрований курс громадянської освіти. У наших попередніх працях [11; 12] ми встановили, що ці навчальні предмети мають істотний потенціал для формування й розвитку в учнів усіх ключових компетентностей, не лише безпосередньогромадянських та соціальних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Деякі аспекти проблематики, окресленої темою нашої статті, достатньо ґрунтовно розроблені вітчизняними вченими. Так, І. Боровець, В. Дубінський, С. Копилов та І. Паур, розкриваючи питання цілей та змісту шкільної історичної освіти, форм і моделей навчання історії в закладах середньої освіти в країнах Європи та США, звертаються таких документів, як: Рекомендації Парламентської Асамблеї РЄ «Про вивчення історії в Європі» (1993), Рекомендації Комітету Міністрів РЄ «Про викладання історії в ХХІ столітті в Європі» (2001), а також проєктів, реалізованих РЄ на загальноєвропейському рівні, як: Вивчення і викладання історії ХХ ст. у Європі (1998), Європейський вимір у викладанні історії (2002), «Образ іншого» (2006). Згадані вчені виокремили три аспекти викладання історії в школах ЄС, а саме: поглиблення гуманізації історичної освіти («в центрі історичної освіти має бути Людина – далека і близька, видатна і пересічна», однак близька для розуміння учня, що сприятиме в реалізації завдання щодо формування відповідального й активного громадянина, запобігання злочинам проти людства); багатоперспективність (багаторакурсність) у викладанні історії (схильність, спроможність і бажання розглядати ситуацію в різних ракурсах; постановка й розгляд учнями «суперечливих, болючих і дражливих проблем історії»); мультикультурність як основа історичної свідомості [1, с. 14, 16, 19]. В. Михайлюк узагальнив актуальні методичні навчально-виховні доробки вчителів історії, зокрема для використання їх під час практичної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти, акцентуючи на доцільність використання у навчанні історії компетентісно-орієнтованих, зокрема інтерактивних, технологій [4].

У рамках крос-культурних освітніх досліджень (Ukraine-EU: Cross-cultural Comparisons in Educational Research) вивчалися такі питання, як: теорія освітніх змін та загальні принципи формування систем освіти європейських країн (А. П. Джурило), організація загальної середньої освіти, зокрема оцінювання учнів, в країнах ЄС (О. М. Топузов), тощо. Проте, питання імплементації європейських стандартів в усі компоненти вітчизняної шкільної суспільствознавчої освіти не втрачає своєї актуальності.

Мета статті – визначити сутність та напрями принципового оновлення вітчизняної шкільної суспільствознавчої освіти на основі європейських стандартів щодо шкільної історичної освіти та освіти в галузі демократії і прав людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Державний стандарт базової середньої освіти (далі – Стандарт 2020), розроблений для учнів, котрі навчаються за програмами 12-тирічної повної загальної середньої освіти, тобто у 2022–2023 навчальному році навчаються у 5-ому класі, застосовується з 01.09.2022. Історія, правознавство та громадянська освіта, як навчальні предмети, охоплюються у цьому Стандарті освітньою галуззю «Громадянська та історична». Її метою визначено «розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими й локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції» [6].

Слід зазначити, що Стандарт 2020 Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (2006) (далі – Рекомендації 2006) та «Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя» (2018) (далі – Рекомендації 2018). Наразі не можна погодитися з О. І. Локшиною, що компетентнісний підхід в умовах глобалізаційних і технологічних трансформацій сьогодення перетворився на філософію, яка формує інноваційне бачення освіти, фундаментальні принципи її розвитку [3, с. 21].

У Рекомендації 2006 визначено соціальні й громадянські компетентності та відповідні вміння, які необхідні для ефективної й конструктивної участі особи у соціальному й трудовому житті, особливо у суспільстві, яке стає все більш різноманітним, та у вирішенні конфліктів, якщо це потрібно, а також вміння, які дозволяють брати активну участь у демократичних процесах, бути повноцінним учасником громадського життя завдяки набуттю й застосуванню знань про соціальні й політичні концепції та структури [8].

В Рекомендації 2018 вказано на громадянську компетентність (*citizenship competence*), що визначена як здатність особи діяти як відповідальний громадянин та повною мірою брати участь у громадському й суспільному житті на основі розуміння соціальних, економічних, правових та політичних концепцій і структур, а також глобальних трансформацій і сталого розвитку. Визначено складники цієї компетентності: розуміння спільних європейських цінностей (*European common values*); знання про сучасні події та критичне осмислення основних подій у національній, європейській та світовій історії; розуміння європейської інтеграції, соціально-економічного і мультикультурного вимірів європейських суспільств, усвідомлення різноманітності й культурної ідентичності в Європі та світі (*diversity and cultural identities in Europe*), й того, як національна культурна ідентичність сприяє європейській ідентичності (*European identity*); повага до прав людини як основи демократії, відповідального й конструктивного ставлення й участі у демократичних процесах (*responsible and constructive attitude and participation*) [13].

У Стандарті 2020 до ключових компетентностей віднесено й громадянські та соціальні компетентності, сутність яких сформовано на основі положень згаданих Рекомендацій 2006 і 2018. Ці компетентності пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачає: спроможність діяти як відповідальний громадянин, брати участь у громадському й суспільному житті на основі розуміння загальнолюдських і суспільних цінностей, соціальних, правових, економічних і політичних принципів, ідей сталого розвитку, співіснування людей та спільнот у глобальному світі, критичне осмислення основних подій національної, європейської та світової історії, усвідомлення їх впливу на світогляд громадянина та його самоідентифікацію; розуміння правил поведінки і спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах та ґрунтуються на спільних моральних цінностях тощо [6].

Завдання викладання історії сформульовані в Рекомендації Комітету міністрів РЄ «Про викладання історії у XXI столітті в Європі» (Рекомендація Res (2001)15). Згідно з цим документом, викладання історії в демократичній Європі має сприяти у формуванні відповідального й активного громадянина й розвитку у нього поваги до «різноманітних розбіжностей» на основі розуміння національної ідентичності і принципів терпимості,

відігравати важливу роль у пропагуванні таких цінностей, як: терпимість, взаєморозуміння, права людини і демократія. Викладання історії має стати «вирішальним чинником примирення, визнання, взаєморозуміння і взаємної довіри між людьми», «бути одним із основних елементів у зведеній за добровільною згодою європейській будівлі, в основі якої лежать спільна історична й культурна спадщина, збагачені європейським розмаїттям, яке містить і її конфліктні, а часом драматичні аспекти». У документі також акцентовано: «Викладання історії не може бути інструментом ідеологічного маніпулювання, пропаганди або підтримки ультра націоналістичних, ксенофобних, расистських або антисемітських і сповнених нетерпимості цінностей» [9].

Це знайшло своє відображення в описі сутності й обсягу умінь і ставлень громадянської та соціальної компетентностей у Стандарті 2020. Так, у ньому закріплено: 1) уміння: формувати та обстоювати свою громадянську позицію щодо локальних і глобальних питань; виявляти відповідальність, уникати негативних стереотипів та узагальнень, а також мови ворожнечі в обговоренні суспільних проблем; ідентифікувати себе як члена різних спільнот, громадянина України; формулювати й обстоювати в дискусії власні погляди й переконання, конструктивно спілкуватися на актуальні теми історії і суспільства; знаходити історичні приклади залагодження суперечностей і конфліктів, тощо; 2) ставлення: громадянська поведінка, що ґрунтується на почутті власної гідності та внутрішньої свободи, розвинутій правосвідомості й обстоюванні демократичних цінностей; визнання цінності іншої особи та повага до її приватності; толерантність і готовність до взаємовигідного розв'язання соціально-політичних суперечностей; повага до законів і традицій, досвіду інших народів, релігій та культур тощо. А до обов'язкових результатів навчання учнів віднесено також і «Дотримання демократичних принципів, конструктивна взаємодія з друзями, спільнотою закладу освіти, місцевою громадою і суспільством загалом, залучення до розв'язання локальних, загальнонаціональних і глобальних проблем» [6].

Зміст шкільної суспільствознавчої освіти, як і її цілі й завдання, сьогодні також формується з урахуванням європейських стандартів. Важливою у цьому контексті є Хартія РЄ з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини. Освіта для демократичного громадянства, відповідно до цього документу, це – освіта, яка акцентує на демократичні права, обов'язки й активну участь у громадській, політичній, соціальній, економічній, правовій і культурній сферах життя суспільства, а освіта з прав людини – широкий спектр прав людини й основних свобод в усіх сферах життя людини. Зміст освіти охоплює принципи й цінності демократії та прав людини, різноманітності й рівності, у тому числі гендерної, тощо. Визнається, що важливим є не просто надання учням знань, розумінь і навичок, але й сприяння у забезпеченні їхньої готовності брати участь у житті суспільства, захищати права людини, демократію й верховенство права [10].

Щодо формування змісту, як зазначено у Рекомендації Rec (2001)15, слід посилювати взаємне порозуміння й довіру між народами, зокрема, через уникнення в шкільних програмах з історії упереджень, натомість акцентувати на позитивний взаємовплив різних країн, релігій та ідей у процесі історичного розвитку Європи. Ідеологічні фальсифікації й маніпуляції в царині історії несумісні з основними принципами РЄ, наголошується у документі. Загалом в основі роботи РЄ щодо регулювання викладання історії покладено ідею взаємного примирення між народами та їх позитивного взаємного впливу. Ця організація вказує на необхідність усунення з курсів та підручників історії стереотипів й упереджених поглядів, пропонує розробляти й застосовувати плюралістичні й витримані в дусі терпимості концепції викладання історії. В контексті опису змісту програм з історії у згаданому документі зазначено, що викладання історії «повинно уникати зосередження енциклопедичних знань», разом із тим має «підвищувати обізнаність з європейським виміром» для формування в учнів «європейської свідомості»; вивчати історію Європи шляхом висвітлення особливо значущих періодів, подій, фактів на місцевому, національному, європейському, світовому рівнях; розглядати всі виміри європейської історії – політичний, економічний, соціальний, культурний; вивчати культурну спадщину, яка репрезентує взаємний вплив різних культур;

обмежувати упередження й стереотипи, висвітлювати позитивні взаємовпливи між різними країнами, релігіями в процесі історичного розвитку Європи; «подавати суперечливі проблеми через звертання уваги на різні факти, думки та погляди, а також через пошук правди» [9].

Саме з урахуванням цих рекомендацій формується зміст вітчизняної шкільної історичної освіти, зокрема і зміст інтегрованого курсу «Історія: Україна та світ» для 10-11 класів ЗЗСО. Так, особливу увагу у ньому приділено питанням становлення національної державності, взаємодії людини і держави, життю людини в суспільстві. Відповідними засадами змістового наповнення є: громадянська спрямованість; людиноцентризм; україноцентризм; націєтворення (висвітлення історії України ХХ–ХХІ століть як процесу становлення сучасної української нації); європейськість (відображення зв'язку українського минулого з європейським історичним процесом); політичні, економічні й культурні взаємовпливи [2].

Сучасна компетентнісна освіта, виходячи з Рекомендації 2018, потребують: компетентнісно-орієнтованих методик і технологій, створення інноваційних практик, використання нових технологій, у тому числі цифрових; реалізації міжпредметних зв'язків (cross-discipline learning); підтримання зв'язку між тим, що вивчається й актуальними суспільними змінами; проектного й ігрового навчання [13].

У Рекомендації Rec (2001)15 визначено такі актуальні методи навчання історії у ХХІ столітті в Європі, як використання різноманітних джерел та проведення досліджень. Для ознайомлення з історичними фактами та їх критичного аналізу рекомендується використовувати такі джерела навчальних матеріалів, як: відкриті для широкого доступу архіви й оригінальні, раніше закриті, документи; кінофільми, документальні фільми, аудіо- й відеозаписи; матеріали, доступні завдяки інформаційним технологіям; музеї, історичні місця в Європі, які стали символами, а їх відвідування дозволяє учням більш реалістично сприймати певні історичні події; усні свідчення, які «оживляють» історію. Значення індивідуальних і групових учнівських досліджень вбачається у тому, що вони активізують навчання історії, стимулюють пізнавальний інтерес учнів, їхню ініціативу щодо збирання інформації, водночас, сприяють у розвитку вмінь вирізняти головні факти. Комітет Міністрів РЄ рекомендує також реалізувати міждисциплінарний та мультидисциплінарний, міжнародний і транскордонний підходи [9].

У навчанні тем щодо прав людини й демократичного громадянства Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір та В. Вайдінгер рекомендують застосовувати такі види навчання, як: інтерактивне; особистісно-орієнтоване; проблемне (виконання завдань шляхом здійснення системи розумових дій); діяльнісне (здобуття нових знань через дію шляхом організації колективної діяльності учнів); діалектичне, аналітичне (для розвитку вмінь учнів аналізувати й порівнювати явища, робити висновки); виховання культури відносин; стратегічне та орієнтоване на досягнення цілей (для розвитку вмінь учнів розробляти стратегії досягнення власних цілей [5, с. 35].

Висновки. Аналіз актів Ради Європи, Парламентської Асамблеї РЄ, Комітету міністрів РЄ, в яких закріплено візію освітньої політики в Європі, зокрема і в частині шкільної історичної освіти та освіти в галузі демократії і прав людини, та співвіднесення його результатів з вітчизняними освітніми документами щодо суспільствознавчої освіти дозволили встановити наступне. Цілі й завдання формуються, зміст конструюються, а методи й технології навчання історії, правознавства та громадянської освіти відбираються й використовуються з урахуванням цілей та рекомендацій, визначених в європейських документах. Історія та правознавство як навчальні предмети та інтегрований курс громадянської освіти орієнтовані сьогодні на розвиток особистості учня завдяки засвоєнню ідей демократії, справедливості, рівності, прав людини, на забезпечення чого передбачається критичне й аналітичне осмислення учнями минулого й сучасного та відповідних зв'язків. Встановлено також, що для українського учня важливим є усвідомлення взаємозв'язків та взаємовпливів між локальними, загальноукраїнськими й глобальними процесами. Необхідно також сприяти у становленні особистості учня як громадянина України, патріота, який

глибоко усвідомлює значення цінностей демократії – прав та свобод людини, верховенства права, нетерпимості до корупції та формування на цій основі активної громадянської позиції. З'ясовано також, що доцільно використовувати такі методики і технології навчання, які забезпечують активізацію навчальної діяльності учнів, дієве залучення кожного з них до процесу пізнання, зокрема шляхом систематичного проведення практичних занять/ робіт, застосування інтерактивних, проектних, дослідницьких технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боровець І., Дубінський В., Паур І. Навчання історії в зарубіжній школі: навчальний посібник / за ред. С. Копилова. Кам'янець-Подільський : КПНУ імені Івана Огієнка, 2020. 244 с.
2. Історія: Україна та світ: інтегрований курс для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України (наказ від 03.08.2022 № 698). URL: <http://surl.li/ctvcb>.
3. Локшина О.І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30.
4. Михайлюк В. Сучасні технології у викладанні історії в школі: теоретичні засади студентської педагогічної практики. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1, No. 3. P. 120–130. doi: 10.46299/j.isjel.20220103.12.
5. Навчаємо демократії : Базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів / Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір, В. Вайдінгер ; пер. з англ. та адапт. Л. І. Паращенко. Київ : Основа, 2011. Т. 1. 164 с.
6. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт від 30.09.2020 № 898. URL: <http://surl.li/cwqgv> (дата звернення: 24.05.2023).
7. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт від 23.11.2011 № 1392. URL: <http://surl.li/toti> (дата звернення: 23.05.2023).
8. Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя»: Європейський Союз; Рекомендація від 18.12.2006 № 2006/962/ЄС. URL: <http://surl.li/puzs> (дата звернення: 22.05.2023).
9. Рекомендація Rec (2001) 15 Комітету міністрів Ради Європи «Про викладання історії у XXI столітті в Європі»: Рада Європи; Комітет міністрів Ради Європи; Рекомендації від 31.10.2001 № Rec (2001) 15. URL: <http://surl.li/cvwx> (дата звернення: 21.05.2023).
10. Рекомендація Комітету Міністрів Ради Європи «Про Хартію Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини»: Рада Європи, Комітет Міністрів; Рекомендація CM/Rec(2010)7 від 11.05.2010. URL: <https://rm.coe.int/16806b93be> (дата звернення: 22.05.2023).
11. Рябовол Л. Т. Компетентнісний потенціал суспільствознавчих предметів (за ключовими компетентностями). *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph*. Vol. 2. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. С. 150–167.
12. Рябовол Л. Т. Компетентнісний потенціал курсів правознавства та громадянської освіти для нової української школи. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*. 2019. № 7. С. 3–7.
13. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). URL: <http://surl.li/cvejf> (дата звернення: 20.05.2023).

Ребенок Вікторія,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ історії, права та міжнародних відносин
СумДПУ імені А.С.Макаренка
Науковий керівник: **Сокирська Владилена,**
доктор історичних наук, професор,
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна

МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ 1940–1960-х РР.: КЛЮЧОВІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

У статті розглянуто розвиток міжнародних відносин з 1940-х – 1960-х рр. Аналізуються їх головні напрями та зміни, що відбулися у сфері тогочасних міжнародних відносин, та їх вплив на світову політику. Дослідження охоплює політичні, економічні та соціальні аспекти цього періоду, взаємодію великих світових держав та роль міжнародних організацій.

Ключові слова: міжнародні відносини, «холодна війна», міжнародні організації.

Постановка проблеми. Період 1940-х – 1960-х рр. був часом значних змін і викликів у міжнародних відносинах. Після Другої світової війни світ став свідком формування нового світового порядку, включаючи створення Організації Об'єднаних Націй, яка була заснована з метою збереження миру і безпеки. Крім того, у цей період відбулися такі важливі події, як формування біполярного світу, визначення сфер впливу США та СРСР, зародження політики «холодної війни», розгортання деколонізаційних процесів у багатьох регіонах та поширення ядерної зброї.

Напрями, які у той час сформувалися у міжнародних відносинах, мають довготривалий вплив на сучасний світовий порядок. Багато з політичних, економічних і стратегічних рішень, прийнятих тоді, надалі вплинули на формування сучасних інституційних структур та відносин між країнами. Такими стали створення НАТО і Організації Варшавського Договору, розподіл світу на два біполярні блоки та гонка озброєнь між США і СРСР.

Вивчення цього періоду допомагає зрозуміти причини конфліктів, змін та розвитку міжнародних відносин. Аналізуючи політичні, економічні, соціальні та культурні аспекти цього періоду, можна поглибити розуміння причин виникнення окремих сучасних проблем та протиріч. Дослідження означеної наукової проблеми допомагає визначити ключові фактори, що впливають на формування сучасних міжнародних відносин, і надає можливість використовувати історичний досвід для прийняття обґрунтованих рішень у сучасному світі.

Ця тема набуває особливої актуальності для необхідності розуміння подій історичного минулого, які сформували сучасний світовий порядок, та використання цього досвіду для аналізу та прийняття рішень у сфері міжнародних відносин на сучасному етапі. Серед досліджень означеної проблематики варто назвати праці Дронова В. Ю. [2], Алексєєнко І. В., Маргулова А. Х., Єремєєвої І. А., Несправи М. В. [3], Кузя О. М., Короткова Д. С., Михайличенка Д. Ю., Бровка О. В. [4] та ін. У своїх роботах, вказані дослідники пропонують комплексне дослідження основних аспектів та теорій міжнародних відносин, зокрема, другої половини ХХ століття. У їхніх працях можна ознайомитись з ключовими концепціями, історичними подіями та процесами, що стосуються міжнародних відносин та світової політики. У наукових доробках Проня Д. С. [5] та Бабік Н. [1] проаналізовано вагомий вплив регіональних конфліктів на міжнародні відносини цього періоду. Дослідження Проня Д. С. присвячене визначенню ролі Корейської війни, а у роботі Бабік Н. досліджувало значення Карибської кризи для розвитку міжнародних відносин 1940-1960 років.

Виклад основного матеріалу. Друга світова війна мала визначальний вплив на формування міжнародних відносин другої половини ХХ ст. Після 1945 р. було встановлено новий глобальний порядок, який супроводжувався значною кількістю політичних, економічних, соціальних та культурних змін.

Однією з основних тенденцій розвитку міжнародних відносин, що була спричинена Другою світовою війною – це зміцнення ролі США і СРСР у світовій політиці. Саме США та Радянський Союз стали двома супердержавами, які були відповідальні за збереження міжнародного миру та безпеки.

Період 1940-х – 1960-х рр. характеризувався значними змінами у міжнародних відносинах після закінчення Другої світової війни. Однією із основних тенденцій розвитку міжнародних відносин в цей період став розпад колоніальних імперій. Після Другої світової війни низка колоніальних держав стали незалежними від своїх метрополій. Цей процес мав вплив на міжнародну арену, оскільки з'явилися нові країни-учасники міжнародних відносин зі своїми інтересами. Серед них Ефіопія, Ісландія, Сирія, Ліван, В'єтнам та Індонезія, країни Північної та Тропічної Африки тощо. Саме Генеральна Асамблея ООН стала тим майданчиком, на якому 14 грудня 1960 р. було ухвалено декларацію, яка закликала надати незалежність колоніальним країнам і народам. Ця декларація відображала світову позицію щодо вирішення проблеми деколонізації. Більшість народів змогла досягти незалежності, саме шляхом мирного процесу [6].

Низка міжнародних конференцій другої половини 1940-х рр. була присвячена питанням організації післявоєнної системи міжнародних відносин, ключовими гравцями яких тепер ставали СРСР, США та Велика Британія. До переліку цих конференцій відносимо Московську конференцію міністрів закордонних справ (жовтень 1943 рр.), Тегеранську конференцію (листопад– грудень 1943 р.), конференцію в Думбартон-Оксі (серпень–вересень 1944 р.), Ялтинську конференцію (лютий 1945 р.), Сан-Франциську конференцію (квітень–червень 1945 р.) та Берлінську (Потсдамську) конференцію (липень– серпень 1945 р.) [7, С. 4–6].

Саме ці міжнародні конференції стали місцем обговорення повоєнного устрою світу. На розсуд країн формувались концептуальні контури міжнародних інституцій, способи та методи деколонізації, формати майбутньої політики по відношенню до переможених країн, основи нової системи колективної безпеки та економічних відносин [4, с. 62].

Після Другої світової війни відносини між США та СРСР стали дуже напруженими. Колишні союзники по антигітлерівській коаліції опинилися по різні сторони «барикад» у питаннях подальшого розвитку міжнародних відносин. Це протистояння сформувало політику «холодної війни», яка характеризувалася шаленою гонкою озброєнь, провокаціями, ідеологічними війнами, розв'язуванням відкритих військових конфліктів на «чужій території». Увесь світ умовно розділився на два великі табори: країни капіталістичного світу (західної демократії) – на чолі з США та країнами Західної Європи, а також соціалістичний (тоталітарний) – на чолі з СРСР. Ідеологію останнього сповідували країни Східної Європи та окремі країни Азії (Китай, В'єтнам, Північна Корея) [7, с. 3].

Перебіг «холодної війни» (12 березень 1947 р. – 26 грудень 1991 р.) мав у характеру використання різних засобів, що включали політичні, економічні та пропагандистські засоби. Це проявлялося у формуванні та потім протистоянні військово-політичних блоків, провокуванні виникнення міжнародних політичних криз, запровадженні економічних санкцій, гонці звичайних та ядерних озброєнь, ідеологічних диверсій тощо [3, с. 131].

Одним із активних проявів «холодної війни» досліджуваного періоду ставали втручання у конфлікти регіонального рівня. Китай є досить красномовним прикладом такого втручання. Громадянська війна в Китаї (1927–1950 рр.) призвела до того, що Китайська Республіка передислокувалась на острів Тайвань, тоді як на материковій території у 1949 р. було створено комуністичну Китайську Народну Республіку. Уряд Гоміндану заручився підтримкою США у протистоянні з КНР, яка, у свою чергу, мала підтримку з боку СРСР.

Друга світова війна призвела до створення нових міжнародних організацій, таких як Організація Об'єднаних Націй (ООН) 24 жовтня 1945 р., 27 грудня 1945 р. – Міжнародний Валютний Фонд (МВФ) та Міжнародний Банк Реконструкції та Розвитку (МБРР) 1944 р. Їх було створено з метою сприяти розвитку міжнародного співробітництва та стабільності. Ці організації стали важливими інструментами співпраці та вирішення міжнародних конфліктів.

У 1949 р. Захід створив військовий блок НАТО, щоб захиститися від можливої агресії з боку СРСР, а Радянський Союз та його союзники у 1955 р. також створили 14 травня 1955 р. Організацію Варшавського Договору (ОВД) на протипагу західним країнам. Крім того, змагання в таборі противника супроводжувалося гонкою озброєнь та локальними конфліктами, які розгорнулися поза НАТО та ОВД [2, с. 48].

Після Другої світової війни виникла потреба в розробці міжнародного права, яке регулювало б міжнародні відносини та допомагало вирішувати конфлікти між країнами. Виникнення 20 квітня 1959 р. Європейського суду з прав людини було кроком до зміцнення міжнародного права та захисту прав людини.

Однією з основних тенденцій розвитку міжнародних відносин 1940-х по 1960-ті рр. була інтенсифікація глобалізації, яка характеризувалася збільшенням міжнародної торгівлі, обміном технологій, зростанням міжнародних фінансових відносин. Прикладом цього є створення Європейського економічного співтовариства 1957 р., яке сприяло економічній інтеграції країн Європи і забезпечило зростання торгівлі, обмін технологіями та інвестиційні можливості.

Під час «холодної війни» США та СРСР змагалися у гонці озброєнь, зокрема, в розробці та випробуванні ядерної зброї. Це призвело до створення значної кількості ядерних боеголовок, що збільшувало загрозу світовій безпеці.

6 серпня 1945 р. атомні бомби, котрі були скинуті на Хіросіму та 9 серпня 1945 р. – на Нагасакі, показали світу потужність ядерної зброї та стали причиною загострення глобальної гонки озброєнь, що тривала до кінця ХХ ст. [2, с. 46].

У цей період сталося багато криз та конфліктів, таких як Корейська війна (1950–1953), Угорська революція (1956), криза на Кубі (1962), В'єтнамська війна (1955–1975) [8]. Вони відображали напруженість у відносинах між різними державами та суперечності їхніх інтересів.

Карибська криза була найбільш напруженим епізодом періоду «холодної війни», який стався між СРСР та США в 1962 році. Вона виникла через антикубинську політику США та була спрямована на запобігання виведенню Куби з-під контролю США. ЦРУ та Пентагон готували напади на Фіделя Кастро та інших лідерів Кубинської революції, що спровокувало конфлікт між СРСР та США. Пік конфлікту настав у другій половині жовтня 1962 року, коли СРСР розмістив ядерні ракети на Кубі. Криза призвела до найвищого рівня напруження між двома світовими державами та ледь не спровокувала ядерну війну [1, с. 280].

Конфлікт в Кореї став наступним кроком до посилення військово-політичної інтеграції США з країнами Південно-Східної Азії, оскільки підвищена напруженість у Кореї дала поштовх до активного залучення США до збройних конфліктів в різних частинах світу. Корейська війна стала першим випробуванням сил США у Східній Азії після Другої світової війни, і саме з цієї війни розпочалася участь США в регіональних конфліктах, що було характерною тенденцією періоду «холодної війни».

Війна в Кореї пришвидшила поляризацію між США та СРСР. Напруженість між цими двома державами під час конфлікту в Кореї перетворилася на ворожість, що переконало адміністрацію США у необхідності прийняття рішень щодо регіональних перетворень та їх реалізації без участі СРСР [5]. У цей період настало значне економічне піднесення, особливо в США, Японії та Західній Європі. Цей розвиток спричинив зростання економічної потужності цих регіонів та вплинув на геополітичну ситуацію у світі.

Помітним у міжнародних відносинах стало збільшення виробництва та споживання нафти та інших природних ресурсів [4]. Розвиток нафтової промисловості та залежність від

нафти призвели до зростання економічного та політичного впливу країн, що мали значні нафтові резерви, наприклад, Іран та Саудівська Аравія.

Наслідком військових конфліктів стало значне збільшення міграційних процесів, які суттєво вплинули на соціальну та культурну сфери багатьох країн. Мільйони людей були примушені перетнути кордони своїх країн, що призвело до змін у етнічному складі та культурному розмаїтті населення в багатьох регіонах світу.

У період 1940-х – 1960-х рр. спостерігався значний науково-технічний прогрес, зокрема в галузі технологій, медицини, астрономії та інших сферах [4]. Це призвело до змін в багатьох аспектах суспільного життя та відкриття нових можливостей для розвитку людства. Друга світова війна зіграла ключову роль у сприянні технологічному та науковому прогресу, що дозволило покращити якість життя людей.

Висновки. Основні тенденції розвитку міжнародних відносин у період 1940-х – 1960-х рр. були наступними: заснування низки міжнародних організацій, посилення глобалізації, розподіл світу на сфери впливу між США та СРСР, початок «холодної війни», процес деколонізації багатьох країн та поширення ядерної зброї. Також варто відзначити розвиток економіки та науково-технічного прогресу. У цілому, період 1940-х – 1960-х рр. був складним та напруженим для міжнародних відносин, проте він також був періодом значного розвитку та змін, що сформували сучасний світовий порядок. Він відрізнявся великими напруженнями та конфліктами між країнами, однак одночасно були зроблені значні зусилля для розв'язання міжнародних конфліктів та створення нових форм співпраці, що базувалися на принципах міжнародного права та демократії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабік Н. Карибська криза 1962 р. за спогадами радянських учасників подій. *Український історичний збірник*. 2003. Вип. 5. С. 280–292.
2. Дронов В. Ю. Міжнародні відносини та світова політика: навч.-метод. посіб. НУ «Одеська юридична академія». Одеса : Фенікс, 2022. 131 с.
3. Історія міжнародних відносин / Алексеєнко І. В., Маргулов А. Х., Єремєєва І. А., Несправа М. В. Дніпро: Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2020. 228 с.
4. Міжнародні відносини та світова політика / Кузь О. М., Коротков Д. С., Михайличенко Д. Ю., Бровко О. В.; за ред. О. М. Кузя. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2020. 201 с.
5. Пронь Д. С. Корейський плацдарм «холодної війни»: продовження протистояння? *Інститут історії України НАН України*: веб-сайт. URL: <http://history.org.ua/LiberUA/978-966-492-209-5/21.pdf> (дата звернення: 16.05.2023).
6. Declaration on the Granting of Independence to Colonial: Countries and Peoples General Assembly resolution 1514 (XV) of 14 December 1960. *Wayback Machine – Internet Archive*: website: URL: <https://web.archive.org/web/20120508055042/http://www2.ohchr.org/english/law/independence.htm> (дата звернення: 07.05.2023).
7. The Cold War (1945–1989). *CVCE*. website: URL: https://www.cvce.eu/obj/the_cold_war_1945_1989_full_text-en-6dfe06ed-4790-48a4-8968-855e90593185.html (дата звернення: 11.05.2023).
8. Vietnam War (1955-1975). FCPS U.S./Virginia History SOL Standards: VUS 13b. URL: <https://www.lcps.org/cms/lib/VA01000195/Centricity/Domain/10599/Vietnam%20War.pdf> (дата звернення: 11.05.2023)

*Грабець Юлія,
аспірантка Тернопільського національного
педагогічного університету імені Володимира Гнатюка,
науковий керівник - Бистрицька Елла Володимирівна
доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та
релігієзнавства Тернопільського національного педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ БОГОСЛОВСЬКОЇ ОСВІТИ В СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті досліджено особливості функціонування греко-католицьких освітніх закладів та богословської освіти у Східній Галичині першої половини ХХ ст.

***Ключові слова:** священник, освіта, Греко-Католицька Церква, семінарії, Греко-католицька богословська академія, фахові школи.*

The article is devoted to research the peculiarities of the functioning of Greek-Catholic educational institutions and theological education in Eastern Galicia in the first half of the 20th century.

***Key words:** priest, education, Greek Catholic Church, seminaries, Greek Catholic Theological Academy, professional schools.*

Постановка проблеми. Професія священника в Східній Галичині впродовж першої половини ХХ століття була однією із найпрестижніших. Цьому сприяла низка привілеїв, які мав священник, зокрема, достатній рівень матеріального забезпечення, належність до інтелігенції та високий авторитет у суспільстві. Фах греко-католицького священника передбачав обов'язкове здобуття професійної освіти. Підготовку майбутніх священників в першій половині ХХ ст. здійснювали дві греко-католицькі малі семінарії – у Львові та Рогатині, три семінарії – у Станіславові, Перемишлі, Львові. В 1928 р. на базі останньої було засновано Греко-католицьку богословську академію. Це був вищий навчальний заклад, який відповідав рівню європейських католицьких університетів, формував не лише інтелектуальну особистість майбутнього священника, але й достатньо уваги приділяв виховному процесу. Випускники галицьких духовних семінарій також мали можливість навчатися у європейських університетах, наприклад в Інсбруці, Римі, Любліні та інших містах.

Ще однією важливою сферою діяльності Греко-Католицької Церкви в першій половині ХХ ст. в Східній Галичині була організація жіночої освіти. При монастирях сестер Чину Святого Василя Великого були створені дошкільні навчальні заклади, школи, гімназії, учительські семінарії. Вони були основою для приватного шкільництва регіону, їх навчальні програми сприяли вихованню морально і патріотично свідомих, практично підготовлених до господарського життя дівчат.

Аналіз джерел і останніх досліджень. Історіографія дослідження базується на комплексних наукових працях та архівних документах.

Українські науковці періоду незалежної України значну увагу приділяють дослідженню освітніх процесів у структурі ГКЦ.

Осмисленню загальних процесів розвитку греко-католицької богословської освіти присвячені праці Е. Бистрицької (1, 2, 3, 4), Л. Костюк (4), Н. Колб (10), І. Комар (11). Осмислення напрямків просвітницької та навчально-виховної діяльності ГКЦ у міжвоєнний період подано у напрацюваннях В. Перевезія (18). Низка статистичних матеріалів, заяв, промов, які стосуються заснування та функціонування Греко-католицької богословської

академії розміщено у збірнику, який упорядкував П. Сениця (6, 7, 9, 15). Аналіз особливостей проведення наукових семінарів у Греко-католицькій академії подано у праці І. Хоркави (21). Функціонування львівської духовної семінарії подано у працях Н. Вояковського (5), а діяльність «Папської семінарії св. Йосафата» у Римі детально описано у роботі А. Пекара (17). Матеріали про діяльність сестер василіянок розміщено у напрацюваннях В. Лева (19), С. Цьорох (22).

Архівні матеріали, які використано у статті, зберігаються в Центральному державному історичному архіві м. Львів. Нами опрацьовано справи фонду 201 «Греко-католицька митрополіча консисторія, м. Львів», фонду 358 «Шептицький Андрей (Роман-Марія-Александр), граф, митрополит Галицький греко-католицької Церкви, архієпископ Львівський, єпископ Кам'янець-Подільський, культурний і церковний діяч, меценат, дійсний член НТШ», фонду 408 «Греко-католицький митрополічий ординаріат, м. Львів», фонду 451 «Греко-католицька богословська академія, м. Львів».

Особливості функціонування освітньо-виховного процесу в структурі ГКЦ є важливим компонентом історії національної системи освіти. Напрацьований педагогічний та освітній досвід цієї інституції уможлиблює його використання в освітніх закладах сучасної України. Однак особливості організації богословської освіти та дотичних їм структур вимагають детальнішого аналізу, тому і стали предметом нашого дослідження.

Завдання дослідження полягає у з'ясуванні особливостей функціонування греко-католицьких освітніх закладів та богословської освіти у Східній Галичині першої половини ХХ ст., а також у окресленні ключових напрямків діяльності навчально-виховних закладів організованих чернечими орденами (на прикладі Чину Святого Василія Великого).

Наприкінці ХІХ – першій половині ХХ ст. греко-католицька богословська освіта в Східній Галичині забезпечувала достатній рівень підготовки священників, надавала практичні навички для роботи на парафіях, а також формувала у них активну громадянську позицію.

Ще з ХІХ ст. у сім'ях священників утвердилася традиція відправляти синів на здобуття богословської освіти, оскільки згодом він міг успадкувати парафію батька або стати його помічником. Проте досить часто діти священників змушені були здобувати богословську освіту всупереч власних бажань.

На прикладі о. Ісидора Глинського можна відстежити вплив родини, а конкретніше матері на вибір майбутньої професії сина. Він народився у сім'ї пароха с. Чернелів Руський Тернопільського повіту о. Кипріяна Глинського. Через ранню смерть батька вихованням сина займалась мати Юлія (походила зі священницької родини Білинських з Бережанського повіту). Закінчивши Тернопільську гімназію І. Глинський мав намір здобути юридичну освіту. Проте переконання матері виявилися домінуючими, Ісидор Глинський продовжив традицію родини у духовному служінні, обравши для навчання львівську духовну семінарію [4, с.7–8].

Серед здобувачів богословської освіти були не лише представники родин священників. Загалом ближче до середини ХХ ст. посилились тенденції вступу до греко-католицьких духовних закладів представників не із сімей священників. До прикладу, в 1880 р. 73,3 % семінаристів львівської духовної семінарії були синами священників, але уже в 1913 р. 73,68 % були вихідцями з інших верств [10, с. 69–70]. Це свідчить про те, що привабливість богословської освіти серед світського населення Східної Галичини в першій половині ХХ ст. мала тенденцію до зростання у порівнянні з попередніми періодами.

Тому на початку ХХ ст. спостерігається розширення мережі навчальних закладів ГКЦ. Одночасно Церква працювала над удосконаленням якості навчально-виховного процесу [21, с. 10–17]. Зокрема у першій половині ХХ ст. в Східній Галичині діяли дві греко-католицькі малі семінарії у Львові та Рогатині, три духовні семінарії у Станіславові, Перемишлі, Львові. В 1928 р. на базі останньої було організовано Греко-католицьку богословську академію [18, с. 139].

Духовні освітні заклади працювали на основі статутів. Наприклад, Мала семінарія у Львові, згідно зі своїм статутом, мала на меті виховувати молодь з активною національною позицією, надавати практичні вміння для духовного служіння на парафіях, виховувати інтелігенцію на засадах католицької етики. Навчально-виховний процес відбувався на базі школи та інтернату для проживання. Очолював семінарію ректор, каденція якого складала три роки [16, с. 2–3]. У звіті дирекції гімназії при Малій семінарії у Львові за 1938 – 1939 навчальний рік зазначалась, що у закладі навчалось 259 учнів, працювали 14 викладачів [20, с. 51].

Процес навчання у семінаріях включав не лише засвоєння базових дисциплін, наукових знань, але й включав заходи, які сприяли патріотичному та моральному вихованню учнів. Значну увагу керівництво закладу приділяло дотриманню семінаристами правил поведінки як у семінаріях, так і поза її межами. За порушення встановлених правил дисципліни до семінаристів застосовувалися різного ступеню покарання аж до виключення з навчального закладу. Архіви зафіксували такі прецеденти. Наприклад, за ректорства о. Теодосія Галушинського у середині 1920-х рр. з львівської семінарії було виключено семінарста Євгена Рудницького [13, с. 4–5]. Попри високі вимоги у навчанні та дисципліні кількість вступників до семінарій щорічно збільшувалась [5, с. 300].

За відсутності українського університету у Східній Галичині митрополит Андрей Шептицький вважав доцільним заснування вищого духовного навчального закладу в Східній Галичині, який би відповідав рівню європейських католицьких університетів [3, с. 70–71]. Сприятливі умови для реалізації цього задуму з'явилися після підписання конкордату 1925 р. між польським урядом і Святим Престолом [2, с. 93; 15, с. 41]. Урочисте відкриття Греко-католицької богословської академії відбулося 6 жовтня 1929 р. Серед присутніх були митрополит А. Шептицький, єпископи М. Будка та І. Бучко. Під час своєї урочистої промови з нагоди відкриття академії ректор о. Й. Сліпий наголосив: «З огляду на наше становище до християнського Сходу, спосіб трактування мусить зберегти свої оригінальні прикмети й узгляднити свої потреби, а через те поширити католицьку богословію. Вправі богословська наука є одна, але кожний нарід надає їй свою закраску і вносить до неї частку свого Духа» [9, с. 49–50].

Структурна організація навчального закладу відповідала католицьким зразкам. Серед предметів, які викладали були: догматика, апологетика, наука моральної, пасторальної і літургіки, аскетика, містика, гомілетика, канонічне право, історія Церкви, Біблійна наука, філософія тощо [9, с. 44, 53, 55].

Аналізуючи статутні документи академії, знаходимо інформацію про відкриття двох відділів – філософського і теологічного. Згодом був заснований ще один факультет – правовий [9, с. 63–65]. Академічний рік навчання розпочинався 1 жовтня і завершувався 1 липня. Різдвяні канікули тривали від 24 грудня до 15 січня, а великодні – «від Цвітної до Томиної» (тобто від Вербної неділі до наступної неділі від Воскресіння Христового). Усі неділі та греко-католицькі свята були вихідними днями для студентів [9, с. 79].

У навчальному році за 1928 – 1929 рр. на зимовий семестр записалося 167 звичайних і 5 надзвичайних слухачів, в 1929 – 1930 н. р. – 165 звичайних і 4 надзвичайних слухачів, в 1930 – 1931 н. р. – 201 звичайних і 7 надзвичайних, тобто разом 533 звичайних і 16 надзвичайних. Закінчило студії за ці три роки 114 звичайних слухачів і 2 надзвичайні [6, с. 296]. В період 1931 – 1934 рр. кількість слухачів збільшилась ще на 100 осіб. Зростання числа слухачів обмежувалось браком місць [7, с. 307–308].

За походженням студенти академії були переважно з родин селян, робітників, міщан, священників, вчителів та інших. Географія студентів не обмежувалась лише представниками з українських регіонів (Галичина, Волинь, Буковина, Закарпаття, Слобожанщина), а й поширювалась на різні країни – Югославію, Німеччину, Америку [9, с. 466].

Ректор о. Й. Сліпий поєднуючи педагогічну, освітню та науково-дослідну роботу своїм прикладом скеровував колектив академії. Одним із завдань, яке було перед викладачами – це поглиблення знань студентів з різних предметів, підготовка їх до наукової роботи. В академії

постійно були діючими семінари: догматичний, історії Унії, гомілетичний, катехитичний, історії України, мистецтва, соціології [1, с. 108].

Для розвитку практики наукових семінарів проф. Микола Чубатий за розпорядженням о. ректора Й. Сліпого створив правильник-статут для семінару з історії української Церкви. Документ був затверджений Професорською Колегією 10 лютого 1930 р. і наданий у користування на семінарах з інших предметів. Студенти мали можливість працювати із документами бібліотеки Богословської Академії, Духовної Семінарії, Богословського Наукового Товариства та інших архівів, бібліотек Львова [9, с. 325].

Окрім наукової роботи в закладі були встановлені норми та правила поведінки, яких обов'язково мали дотримуватись студенти. Наприклад, для вихованців існував загальний розпорядок дня, вимога дбати про чистоту та охайність у своїй кімнаті, власну гігієну тощо. Слухачам було заборонено відвідувати готелі, ресторани, кіно, театр та інші розважальні заклади. Серед причин, через які студента могли відрахувати з навчального закладу були: аморальна поведінка, пияцтво, обман, крадіжка, нічний вихід без дозволу, прояв зневаги до настоятеля або товариша, порушення правил дисципліни, азартні ігри та інше [9, с. 483–487].

Крім Греко-католицької богословської академії у Львові випускники галицьких духовних семінарій також мали можливість навчатися в європейських університетах, наприклад в Інсбруці, Римі, Любліні та інших містах [18, с. 162]. Для освітньо-наукової підготовки священників з усіх греко-католицьких єпархій світу ще на початку ХХ ст. була заснована «Папська семінарія ім. св. Йосафата» у Римі. Навчання тут тривало шість років, після чого випускники могли отримати докторат. Більшість випускників поверталися у свої єпархії, де ставали викладачами семінарій тощо [17, с. 342–343].

Наприклад, о. Теодосій Богдан Липський у період 1923 – 1927 рр. навчався у Папському григоріанському університеті та Східному інституті у Римі. Після закінчення навчання отримав диплом доктора і був висвячений єпископом візантійського обряду Ісаєю Пападопулосом. В 1927 р. о. Теодосій повернувся до Галичини й викладав богослов'я у Крехові та Кристинополі [14, с. 8].

Таким чином, у першій половині ХХ ст. у Східній Галичині підготовка священників здійснювалася у п'яти семінаріях. Відкриття богословської академії у Львові створило умови для випускників семінарій отримати вищу духовну освіту. Завдяки цим заходам ГКЦ забезпечила якісний кадровий склад духовенства як на парафіях, так і в керівництві Церкви.

Ще одним із напрямків діяльності ГКЦ у сфері освіти була організація навчально-виховного процесу для дівчат, оскільки греко-католицьке духовенство приділяло цьому питанню значну увагу. Зокрема, сестри Чину Святого Василя Великого при свої монастирях активно працювали в цьому напрямку. Вони створювали дошкільні заклади, школи, гімназії, учительські семінарії, в яких виховували не лише патріотичну та морально свідому, але й практично підготовлену до життя дівчину.

Першим ступенем освіти, яку надавали сестри при монастирях ЧСВВ в основному були школи. В них учениці отримували початкову освіту та розпочинали підготовку до вступу в гімназії чи фахові навчальні заклади. Навчальна програма шкіл містила обов'язкові для вивчення предмети: українська, польська, німецька мови, географія, історія Руси-України, письмо, геометрія, природознавство, спів, малювання. Поза офіційною програмою могли викладатися стенографія, машинопис, українська література та історія. Для забезпечення належного морально-релігійного виховання до навчальних планів включали такі предмети, як катехизм, церковний спів, історія релігії [11, с. 34–35]. Дівочу школу сестер василіянок при Яворівському монастирі відвідували не лише греко-католицькі дівчата, але й представниці латинського обряду та, навіть, іудейки [22, с. 105–107].

Після здобуття початкової освіти випускниці могли вступати до гімназій. Серед усіх предметів особливу увагу приділяли вивченню релігії [11, с. 35]. Якщо у 1920 р. кількість учениць львівської гімназії становила 330, то вже впродовж 1921 – 1934 н. р. число студенток коливалась від 220 до 408 [8, с. 1–15]. Стабільне зростання кількості учениць шкіл та гімназій сестер василіянок свідчить про популярність навчальних закладів серед

населення Східної Галичини. Вони відіграли важливу роль у творенні національної системи освіти, створили для українських дітей можливість здобуття середньої освіти та готували до навчання у вищих навчальних закладах.

Особливо доцільним в умовах масового безробіття того часу було створення примонастирських фахових навчальних закладів: учительських семінарій та фахових шкіл. В 1918 р. сестри василіянки у Львові відновили по вул. Зибкевича (Длугоша) гімназійний інститут. При ньому з ініціативи матері ігумені Марти Лесняк була заснована фахова школи [19, с. 31–32].

Навчальний заклад такого типу був актуальний, оскільки існувала потреба у наданні дітям практичних знань для ведення господарства. Кількість учениць у 1928 – 1929 н. р. складала 20 осіб, а у 1933 – 1934 н. р. – 78 [22, с. 129–134]. Учениці вивчали кілька блоків предметів: сільське господарство, домашнє господарство, основи гігієни, основи економії, основи релігійно-морального виховання, основи педагогічно-дидактичного виховання. Школа мала дві головні мети: надання освіти жінкам для ведення власного господарства та надання вчительської освіти для організації курсів домашнього господарства і просвітницько-господарських курсів.

Навчання було платним і тривало один рік, розпочиналося з 15 вересня й тривало до кінця липня. Різдв'яні канікули були від дня перед Святим Вечором і продовжувались включно до дня св. Стефанії. Великодні канікули тривали від вівторка Великого тижня і до середи Великоднього тижня включно. Учениці школи поділялися на звичайних і надзвичайних. Звичайні – це кандидатки, які брали участь як у вивченні теоретичних, так і практичних наук, вони обов'язково проживали в інтернаті. Усі інші учениці вважалися надзвичайними і допускалися до господарських практик лише за умови вільних місць. У разі порушення ученицею статутних правил поведінки її могли виключити зі школи [12, с. 28–30].

Після успішного навчання звичайні учениці складали три іспити з предметів: сільське господарство, домашнє господарство, економія. Якщо учениця хотіла бути вчителькою домашнього господарства, то вона ще проводила перед Іспитовою Комісією пробну лекцію. Після цього учениці отримували свідоцтва про закінчення школи [12, с. 32]. Такі заклади створювали можливість для української молоді навчатися рідною мовою, здобувати освіту та практичні вміння для організації господарства в умовах економічної кризи.

Отже, професія священника в Східній Галичині впродовж першої половини ХХ ст. була однією із найпрестижніших. Для тих, хто хотіли отримати богословську освіту функціонували п'ять греко-католицьких семінарій, один вищий навчальний заклад – Греко-католицька богословська академія. Зміст освіти передбачав дисципліни богословського напрямку, які формували практичні навички священника, а також загальноосвітні предмети, зокрема, українська, німецька, французька мови, історія, географія тощо. Кращі випускники мали можливість навчатися закордоном. Таким чином Церква забезпечувала собі високоосвічене духовенство, яке відповідало викликам того часу, а також було з чіткими моральними якостями, що забезпечували їх високий авторитет у суспільстві. Актуальною в першій половині ХХ ст. в Східній Галичині була жіноча освіта. Значний внесок у створенні навчально-виховних закладів цього напрямку зробили сестри Чину Святого Василя Великого. Дошкільні навчальні заклади, школи, гімназії, учительські семінарії під їх керівництвом виховували морально, патріотично свідомих та практично підготовлених до господарського життя дівчат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бистрицька Е. Йосиф Сліпий – організатор богословської науки в Україні : матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 20 вер. 2002 р. Київ, 2003. С. 106–115.
2. Бистрицька Е. Розвиток греко-католицької богословської освіти і науки в міжвоєнний період. *Збірник праць ТО НТШ*. 2004. Т. 1. С. 85–96.

3. Бистрицька Е. Участь митрополита А. Шептицького у суспільно-політичному житті Галичини початку ХХ ст. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Історія*. 2005. С. 69–74.
4. Бистрицька Е., Костюк Л. Окремі аспекти громадянського життя о. Ізидора Глинського (за матеріалами листування) : матеріали наук.-практ. конф., с. Буцнів, 14 лют. 2020 р. Тернопіль, 2020. С. 7–17.
5. Вояковський Н. Відновлення Духовної Семінарії у Львові. *Записки ЧСВВ*. 1971. Т. 7. С. 291–307.
6. Звіт з організаційної праці та обсягів Богословської Академії. *Світильник істини: Джерела до історії Української Католицької Богословської Академії у Львові: 1928, 1929, 1944*. 1973. Ч. 1. С. 300–308.
 1. Звіт з організаційної праці та обсягів Богословської Академії в другім трилітті. *Світильник істини: Джерела до історії Української Католицької Богословської Академії у Львові: 1928, 1929, 1944*. 1973. Ч. 1. С. 296–300.
 2. Звіт про діяльність жіночої гімназії при монастирі сестер Василіянок за 1907 – 1936 рр. *ЦДІАЛ* (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 408. Оп.1. Спр. 397.
 3. Значення і устрій Греко-Католицької Богословської Академії. *Світильник істини: Джерела до історії Української Католицької Богословської Академії у Львові: 1928, 1929, 1944*. 1973. Ч. 1. С. 49–56.
 4. Колб Н. «Ізидор Глинський – парох, громадський діяч, етнограф (до 160-ліття з дня народження о. Ізидора Глинського)» : матеріали наук.-практ. конф., с. Буцнів, 14 лют. 2020 р. Тернопіль, 2020. С. 66–87.
 5. Комар І. Навчально-виховні заклади УГКЦ як осередки духовно-морального виховання молодого покоління. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2012. № 21. С. 32–40.
 6. Листи крайового господарського товариства "Сільський господар" у Львові, Луцьку, Коломиї та ін. до Шептицького А. про діяльність. *ЦДІАЛ* (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 358. Оп. 1. Спр. 125.
 7. Листи священників про діяльності парафій в місцевостях на букви Го-Гу 1896 – 1938. *ЦДІАЛ* (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 408, Оп. 1. Спр. 110.
 8. Листи Тернопільського деканату про призначення помічників священника на парафію м. Тернопіль. Том III. 1929 – 1942. *ЦДІАЛ* (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 201. Оп. 1в. Спр. 2506.
 9. *Світильник істини: Джерела до історії Української Католицької Богословської Академії у Львові: 1928, 1929, 1944*. Торонто-Чикаго, 1973. Ч. 1. 718 с.
 10. Статути Малої духовної семінарії. *ЦДІАЛ* (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 451. Оп. 1. Спр. 367.
 11. Пекар А. Папська семінарія св. Йосафата в Римі. *Записки ЧСВВ*. 1982. Т. 11. С. 338–345.
 12. Перевезій В. О. Служіння Богу і народу: Українська греко-католицька церква між двома світовими війнами. Київ, 2004. 203 с.
 13. Пропам'ятна книга гімназії Сестер Василіянок у Львові. Додаткова частина. / В. Лев та ін. Нью-Йорк-Париж-Сідней-Торонто, 1980. 334 с.
 14. Протоколи, звіти, листування та інші документи про діяльність Малої духовної семінарії в м. Львові за 1938 – 1939 навчальний рік. *ЦДІАЛ* (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 451. Оп. 1. Спр. 369.
 15. Хоркава І. Наукові семінари як невіддільний складник навчально-виховного процесу у Львівській Богословській академії УГКЦ упродовж 20-30-х рр. ХХ ст. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. № 20. С. 10–17.
 16. Цьорох С. Погляд на виховну діяльність монахинь-василіянок. Рим, 1964. 256 с.

*Бондаренко Дмитро,
старший викладач, МФК СумДУ,
м. Суми, Україна*

ГУМАНІТАРНІ ВИКЛИКИ ТЕХНОНАУКИ

В статті проаналізовані особливості сучасного наукового пізнання людської природи. Виявлена роль науково-технологічного фактору, як ініціатора масштабних змін у соціальних та культурних характеристиках людського існування в світі.

Ключові слова: *технонаука, NBICS-конвергенція, транстгуманізм.*

Ми живемо в час наростання цивілізаційних флуктуацій, коли кризові явища набирають глобальних масштабів, взаємовпливають, посилюються, провокують нестабільність в тих сферах суспільного буття, які довгий час залишалися сталими. Мова йде про людину, точніше наші уявлення про сенс її життя, свободу, що вважати людяністю. Гуманістичні концепції Відродження, Нового часу, XVIII – XIX століть сформулювали парадигмальну опозицію «людина - тварина», «гуманне - природне», суть якої у визнанні біологічної природи людини, але її підкоренню соціумом. Визначаючи сутність людського, вони протиставляли її тому, що є протилежним природному середовищу, до якого людина перебуває в опозиції. Але на початку XXI століття нас оточує не «суворий світ природи», в якому ми ведемо боротьбу за власне існування як виду, а оточує техніка. Остання створює життєвий континуум – техносферу. Природа «технологізується», перетворюючись на сукупність інструментів та вмінь. Життєдіяльність соціуму регламентується соціально-гуманітарними технологіями маніпуляції, навіювання, переконання. Ми прагнемо власності на техніку, оволодіння технологіями, що дозволить створити комфортну зону. На нашу думку, експлікація поняття «гуманізм» вимагає нової опозиції «людина – машина», «людина - техніка». Тому метою нашої статті є розгляд актуальних питань науки, техніки та технологій, їх вплив на цивілізаційний розвиток, виклики та ризики технолюдського майбутнього.

Проблемні питання взаємозв'язку техніки, науки та суспільства перебувають в центрі уваги сучасних українських та закордонних філософів, соціологів, громадських діячів, серед яких: І. Добронравова, С. Денежников, В. Лук'янець, М. Марчук, І. Снегірьов, В. Цикін, М. Кастельс, М. Роко . Палітра думок, концепцій різноманітна, від тих, хто захоплюється перспективами наукомісткого технологізованого майбутнього, до мислителів, налаштованих доволі песимістично. Їх об'єднує усвідомлення важливості переглянути минулі гуманістичні концепції, задати нові вектори вирішення проблеми гуманізму, гуманності, приймаючи до уваги не тільки сучасні, але й можливі майбутні соціально-економічні та світоглядні детермінанти.

Життєздатність суспільства в конкретний історичний час забезпечується наявним світоглядним комплексом уявлень, вмінь, навичок, моделей діяльності та поведінки, зафіксованих у вербальних та невербальних знаках-символах. В різні культурно-історичні періоди світоглядними формами соціальної цілісності були міфічні уявлення, релігійно-філософські системи. У Новий час в західноєвропейській цивілізації виникає особлива форма теоретичного знання, що відрізняється раціональністю, логічністю, інноваційністю, доведеністю, самокритичністю, практичною націленістю, інституційною організацією - це наука. Науковому знанню іманентно притаманні: перегляд, перебудова своїх компонентів, розширення меж, відтворення та зростання, а його опозицією стає будь-яка стала ідеологія.

Спочатку ми пропонуємо здійснити екскурс в історію науки, щоб встановити час, коли питання існування окремої особистості опинилося в центрі наукової рефлексії. Є очевидним, що будь-який дискурс передбачає людське існування. Про що б ми не вели розмову: світ, наукове пізнання, релігійна віра, політична система, тощо – усюди ми

передбачаємо наявність суб'єкта дії. Система прийнятих в кожному суспільстві світоглядних уявлень наділяла такого суб'єкта сукупністю ознак, які позначали притаманні риси «людяності». Наука розглядається нами, як специфічний спосіб виробництва нового знання, в тому числі знань про людину. Прослідковуючи етапи трансформації наукового знання, ми акцентуємо увагу на тому, як змінювались уявлення на сенс життя, роль та можливості людини, її здатність впливати на процеси об'єктивного буття.

У XIX – XX століттях наукове знання перетворюється на домінуючий фактор суспільних трансформацій, забезпечує фінансово-економічне зростання, контроль над соціальними рухами та стабільність політичних режимів. Бере на себе відповідальність за пояснення світу, створення ціннісних орієнтирів та експлікацію речей, явищ та процесів об'єктивної реальності. Місце міфічно-релігійних уявлень на людину займають аргументовані науково-філософські концепції.

Згідно з уявленнями, прийнятими у вітчизняній філософії науки, виділяються три основні етапи розвитку наукового знання: класичний, некласичний та постнекласичний. Підставами такого поділу є: особливості системної організації об'єктів, притаманна кожному етапу сукупність ідеалів та норм дослідження і методи філософської рефлексії. Ми не будемо розглядати характерні ознаки кожного з цих етапів, це було б доцільно, якщо б ми писали дослідження з історії науки, але нас цікавить наукова рефлексія питання «гуманності». Тому кожний історичний період наукового розвитку ми розглянемо з точки зору домінуючої у науковому співтоваристві сукупності поглядів на людину, її місце та роль, можливостей пізнання та перетворювальної діяльності.

З часу виникнення науки в центрі її уваги перебуває проблема шляхів досягнення об'єктивного, істинного знання. Філософським фундаментом класичної науки є уявлення про об'єктивне, незалежне існування світу, з іманентно притаманними законами, пізнання яких передбачатиме виключення будь-яких суб'єктивних налаштувань. Людина розглядається, як абстрактний суб'єкт, а сенсом його життя (осовною унікальною властивістю) стає розширення когнітивних можливостей.

Перша наукова картина світу, вироблена в Новий час, засвідчила унікальність теоретичного знання, вказала на його перетворювальний потенціал, закріпила за наукою місце в соціумі, як сили, що забезпечить суспільні зрушення. З іншої сторони, редукція пояснення всіх соціальних, біологічних процесів до механічних, спростила розуміння світу, а абстрактний характер суб'єкта пізнання виключив можливість соціуму задавати вектор наукових досліджень та впливати на неї.

У XIX столітті формулюються нові відповіді на питання про об'єктивність світу, істинність наших уявлень, переглядається роль людини у світі. Виникає некласична наукова картина світу, основою якої стає визнання будь-якого об'єкту (та світу в цілому) як складної системи що самоорганізовується та розвивається. Зазнає змін уявлення про об'єктивність пізнання. Наука продовжує позиціонувати себе як автономна сфера суспільства, перетворюючись на єдиного постачальника техніки та технологій виробничої сфери. Соціальні цінності, сенс людського існування її майбутнє поки що не стають предметом наукової рефлексії. Ідеалом залишається уявлення про абстрактний характер суб'єкта пізнання.

В цей час наука вже виявила свій значний перетворювальний потенціал, спочатку у виробничо-економічній, фінансовій сферах, як постачальника нових озброєнь, у XX столітті створені, обґрунтовані та апробовані соціальні технології: комунізм, фашизм, нацизм. Із автономної підсистеми вона перетворилась на сферу, в яку включені всі прояви суспільного буття. Ще на початку XX століття звернення до науки мали епізодичний характер, коли відповіді не могли бути знайдені поза науковою раціональністю, то з середини минулого століття від неї очікують конкретних рекомендацій та рішень.

Соціальні запити та зміни фундаментальних принципів наукового світогляду (принцип розвитку, розширення розуміння об'єктивності через включення людського фактору) викликали перехід до постнекласичної науки. Її характерними ознаками стають: по-перше,

вивчення складних відкритих систем, що саморозвиваються; по-друге, людиновимірність наукових об'єктів, якщо класична наука прагнула досягти ідеалу об'єктивності та істинності шляхом виключення всього, що стосувалося людської суб'єктивності, то тепер включення соціальних цінностей, інтересів, психологічних факторів стає необхідною умовою наукового дискурсу; по-третє, принцип коеволюції, тощо. Перебудовуються організаційні форми наукової діяльності: на зміну моно дисциплінарним дослідженням приходять міждисциплінарні та трансдисциплінарні, великі наукові спільноти з колективним автором, проєктні групи. Змінюється місце та роль науки в суспільстві: соціально-культурні фактори впливають на вибір наукових проблем, висування гіпотез, способи обґрунтування, стандарти розуміння; з іншого боку, одночасно зростає вплив науки та технологій на перебудову всіх підсистем суспільства.

Ми спостерігаємо за змінами наших очікувань від науки: вирішення буденних питань шляхом надання конкретних технологічних рішень, технічний апгрейд для більш комфортного існування, популярне пояснення світу. Найменше нас цікавить пошук істини та виявлення фундаментальних закономірностей світу. Підпорядкування теоретичних, дослідницьких інтересів практичним можливостям їх технічного застосування свідчить про появу нової форми організації виробництва наукового знання – технонауку. Найважливішим її принципом стає переконання у тому, що все можливо зробити, використавши відповідну техніку та технологію, і якщо технологічне рішення відсутнє, а практичний запит є, то відповідне рішення має бути знайдене [2, 106-108].

Для того, щоб краще зрозуміти організацію наукового виробництва в межах технонауки, ми виділимо її основні компоненти: наука та технології, державні та комерційні структури, інформаційно-комунікативна складова, споживач. Ці компоненти не є унікальними і присутні в науковій діяльності минулого, але в межах технонауки між ними встановлено специфічний взаємозв'язок. Спочатку ініціюється державний (або комерційний) запит (замовлення) на певну технологію. Він запускає цикл наукового виробництва. Далі – інформаційно-рекламна кампанія, завданням якої є донести до конкретного споживача необхідність нового продукту. Продукти технонауки є масовими, націлені на задоволення практичних запитів. Наукові інтереси у цій зв'язці підпорядковуються бізнес-інтересам, а форма організації стає більше короткочасовою. До складу такої проєктної наукової групи можуть бути запрошені фахівці різних дисциплін, що свідчить про її міждисциплінарний характер. Важливим для нас є те, що інтереси споживачів визначають напрямки наукових інтересів, а їх задоволення передбачає перегляд уявлення про «об'єктивне», відмову від протиставлення людини та світу.

З часу виникнення наукової раціональності визначальною стає тенденція до диференціації наших уявлень про світ, наслідком таких мислительних процесів стала поява різноманітних наукових дисциплін, об'єктом яких ставав певний зріз реальності. Такий методологічний підхід мав багато позитивних наслідків: зростання знань, розробка спеціальних методів дослідження, зручність систематизації та опису, виробничий прогрес, поява нової техніки та технологій, тощо. Ціною успіху стає неможливість створити цілісну картину, розглянути світ в його єдності. В технонауці реалізується процес інтеграції. Ми виділимо основні напрямки синтезу: по-перше, природничі науки та технології; по-друге, природничі та соціально-гуманітарні науки; по-третє, міждисциплінарні дослідження в проєктних групах [3, 26-32].

Наприкінці ХХ століття мислителями було помічено, що різні наукові дисципліни та технології перетинаються, обмінюються знаннями, методами, технологіями, підштовхуючи власний розвиток. У місцях перетину виникають нові дисциплінарні галузі. Серед найбільш перспективних виділяють: інформаційні (І), нанотехнологічні (N), біоінженерні (В) та когнітивні (С) науки та технології. Це явище отримало назву NBIC-конвергенція. Наступним етапом стає включення до комплексу природничих наук і інформаційних технологій соціально-гуманітарних дисциплін (S) [6, 68-69].

В боротьбі за «чистоту» наукового пізнання було виключено все, що стосувалось людської суб'єктивності. У XIX столітті Поль Рікер обґрунтував необхідність розрізняти «науки про природу» та «науки про дух». Протягом двадцятого століття прихильники унікальності фізико-математичного та гуманітарного знання знаходили все нові аргументи, щоб розрив став остаточним. На сьогоднішній день намітились шляхи зближення цих двох кластерів. Серед них ми можемо вказати на спільність об'єкта дослідження – людиновимірні, унікальні, складні системи; методологічні підходи, які формуються в точках перетину; невизначеність прогнозів щодо майбутніх станів відкритої системи; однакове розуміння принципу об'єктивності, тощо.

Серед факторів, які вплинули на розгортання конвергентних процесів, ми виділяємо два найважливіших: внутрішня логіка наукового дискурсу та соціальне середовище функціонування науки. На нашу думку, останній фактор стає пріоритетним.

Довгий час уявлення про людину та її місце в універсамі залишалися незмінними. Вона була необхідним результатом біологічної еволюції, а створені культурні засоби сприяли піднесенню над природою та утримували на соціальному рівні. Бути людиною - означало подолати в собі природну складову, тому метою життя проголошувалось розширення меж пізнання, розбудову суспільства на засадах розуму, а єдиним шляхом реалізації передбачалось примноження теоретичних знань. За переконаннями мислителів минулого, людина наділялась такими ознаками, як: розумність, активність, соціальність, творчість, самовідданість, здатністю оцінювати речі, які закріплювали за нею виключне місце. В суспільстві поширювались уявлення про унікальність, неповторність, цінність людського існування. Процеси біологічної еволюції мали поступитися місцем культурному вдосконаленню. Минуле століття поставило ці переконання під питання [5, 8-10].

Наша діяльність завжди була пов'язана із використанням технічних засобів та розробкою відповідної системи прийомів їх застосування – технології. Метою було перетворення природного середовища для забезпечення комфортних умов існування. Первісна людина створила засоби захисту та нападу для виживання; середньовічний європеець використовував можливості води, повітря, тяглову силу тварин для збільшення продуктивності господарства; парові машини, а пізніше електрика забезпечили комфорт у містах та зростання капіталу. Сьогодні ми не уявляємо свого існування без техніки, проживаємо в технологічному спроектованому світі, комунікуємо зі штучно створеними речами. Технічне «перезбирання» світу стає тим фундаментальним фактором, який впливає на створення образу «бажаного майбутнього».

Згідно синергетичної методології, чим складніша соціальна система, тим більше вона піддається впливу стохастичних факторів, що створюють нелінійний простір для подальшого розвитку. Вичерпання ресурсів лінійного розвитку підводить складну систему до фазового переходу - відносно короткого часового проміжку, за який вона набуває якісно нових характеристик. Наближаючись до точки поліфуркації ми виділяємо кілька векторів, які розкривають нам можливий майбутній стан системи. Але треба мати на увазі, що фактори впливу, за великим рахунком, не визначені, як невизначене і майбутнє.

В межах NBICS – конвергенції виділяємо два пріоритетні напрямки, пов'язані технологічними проривами, а саме: зміна техніко-технологічного базису промислового виробництва і технічне вдосконалення людини. Вже сьогодні ми стаємо свідками «входження» наукоємних технологій в наше життя: «розумні речі», доповнена реальність, роботизовані автомобілі, інформаційні сервіси, можливості маніпулювання атомами на рівні наномасштабу, біоінжиніринг, клонування, нові джерела енергії та інше. Перспективи, які вимальовуються прихильниками NBICS – комплексу дійсно вражають: роботизація виробництва та вивільнення людини від рутинної праці, перебудова тілесності, розширення фізіологічних та розумових можливостей, подолання хвороб, старості тощо. Шляхи реалізації визначаються суто технічні, що імпонує принципам технонауки.

Створюючи нову техніку, розробляючи нові технологічні процеси, людина прагнула контролювати біологічну еволюцію. Виникає закономірне запитання: «А хто і як

контролюватиме технічні засоби?» Ми довгий час перебували в ейфорії від техніко-технологічних можливостей. Були переконані у власній здатності контролювати науково-технічний прогрес. Наше захоплення технічними вдосконаленнями та сподівання на те, що для всього існує рішення, надають нам владу, але в той же час роблять залежними та слабкими.

Подальший прогрес інфо-комп'ютерних-нано-біо-генно-когні-медійних технологій викличе тотальні зміни: природного середовища, соціальних відносин, політичних інституцій, ринку праці, культури і людини. Заклики до інфо-нано-біо-генно-когнітивної техноперестройки тілесності та мислення, змушують переглянути традиційні уявлення про людяність [4, 148-150].

Вивчаючи історичне минуле, ми виділяємо періоди, у які в окремому регіоні (цивілізації) виникають нові технологічні рішення, технічні засоби, що забезпечують його пріоритетний розвиток порівняно з іншими. Ми визначаємо їх як революційні, вказуючи наслідки, ініціаторами яких вони виступають. Техніка змінюється швидше ніж культурно-світоглядні основи. В культурі кожної спільноти обов'язково присутні світоглядне освоєння та включення технічних засобів до системи правил та ціннісних орієнтирів. Зв'язок між технікою та культурою важливо уявляти діалектично: нові відкриття, вдосконалення засобів виробництва суперечать традиційній системі культурних норм та уявлень. Технічні інновації потребують нового світоглядного змістовного наповнення, що з часом приводить до внутрішнього конфлікту та сприяє появі нової системи культурно-духовних уявлень. А в свою чергу, це приводить до перестройки всіх сфер суспільного буття. Тому, коли ми ведемо мову про науково-технічну революцію, то варто очікувати, що вона викличе перегляд наших уявлень, в першу чергу, на людину.

Враховуючи сучасні тенденції, ми можемо вказати кілька векторів майбутнього розвитку. Необхідно пам'ятати, що реалізація будь-якої моделі обов'язково передбачає «ціну успіху» - які зміни нас очікують і від чого доведеться відмовитись.

Трансгуманізм своїм завданням проголошує вдосконалення людини засобами нано-біо-генно-інфо-когнітивних технологій, що передбачає не тільки тілесну модифікацію, але й перестройку свідомості. Ціною техно-інструментального детермінізму стає радикальна зміна традиційних уявлень на людину. Тепер це результат технологічного «покращення» до рівня технолюдини, у світоглядних орієнтирах якої відсутні базові для нас опозиції: живе-неживе, штучне-природне. Сенсом її життя стає саморозвиток через поліпшення і набуття нових технічних здібностей. Можливий розкол суспільства на «вдосконалених» та інших. Вірогідно, що політичною системою стане технократія, тому що виробництво, технологічні розробки, інформація зосереджуються в руках їх розробників, які самі і будуть вирішувати, хто має право їх отримувати. Діджиталізація, зникнення кордонів між приватним та публічним, глобальний контроль, уніфікація – стануть невід'ємними рисами соціального буття [1, 118-126].

З майбутнім, яке передбачає створення штучного інтелекту, пов'язано ще більше песимістичних настроїв. Створення штучного розумного агента, здатного до самовдосконалення та наділеного базовими потребами (ефективності, пошуку ресурсів, творчості, самозахисту), може призвести до його автономії та ставлення до людини, як конкурента, якого необхідно знищити. Тому найгострішою проблемою будуть засоби його контролю.

Космічна експансія актуалізує дискурс про можливі тілесні та культурно-духовні зміни, появу нових уявлень про людину та людяність. Космічна міграція, заселення інших планет, нові умови життя вплинуть на формування інших соціальних, світоглядних, тілесних ознак і в перспективі вірогідно приведуть до протистояння з тими, хто залишився на Землі.

Як ми можемо побачити, людство вступило на шлях цілеспрямованої антропо-технологічної еволюції, наслідки якої непередбачувані. Наука, техніка та технології створюють життєвий континуум нашого існування та визначають майбутній розвиток. В

світі «розумних речей» наші уявлення про людину, людяність набувають нових змістовних ознак.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денежников С.С. Філософські засади трансгуманізму. Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. 220 с.
2. Кондратенко С. В. Сутність понять «технологія» та «hi-tech»: методологічний аспект. Філософія науки: традиції та інновації. 2012. № 1. С. 100-109.
3. Матюшенко І.Ю. Перспективи конвергенції знань, технологій і суспільства на основі NBIC-технологій для вирішення глобальних проблем: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. Конф. «Конкурентоспроможність та інновації: проблеми науки та практики» (Харків, 18-19. 11. 2015) / Харків: ФОП Лібуркіна Л. М., 2015. С. 20-34.
4. Лук'янець В. Соболев О. Горизонти гуманітарії: проблема постлюдського майбутнього. Філософія освіти. 2006. № 3(5). С.145-164.
5. Мельник В. Соціоантропологічні запити наукового поступу техногенного суспільств. Соціогуманітарні проблеми людини. 2010. №4. С.7-17.
6. Прокопенко Б. В. Новые мировоззренческие ориентиры меганауки под влиянием современных конвергентных технологий. Філософія науки: традиції та інновації. 2013. № 2. С.67-77.

*Рябовол Лілія,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри права та правоохоронної діяльності
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
Будько Богдан
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету історії, бізнес-освіти та права
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

ПРАВОВА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОКУРАТУРИ

У статті визначено роль органів прокуратури у сфері правової освіти. У процесі дослідження проведено аналіз законів, підзаконних нормативно-правових актів, що регулюють діяльність прокуратури, а також публікації новинних порталів та офіційних прес-служб щодо прикладів здійснення працівниками прокуратури правоосвітньої діяльності.

***Ключові слова:** прокуратура, правова освіта, правоосвітня діяльність, просвітницька діяльність.*

Постановка проблеми. Роль правоосвітньої діяльності серед населення важко переоцінити. Вона дозволяє сформувати в людях розуміння та повагу як до законодавства України, так і до права в цілому. Завдяки цьому громадяни можуть краще усвідомлювати свої права та свободи, а також ефективно використовувати їх. Вони також краще розуміють свої обов'язки та межі свободи. Важливою такою діяльністю є і для попередження правопорушень. Крім того, така діяльність направлена на підготовку майбутніх юристів. Правова освіта є у компетенції не тільки закладів освіти та юридичних клінік, але й державних, у тому числі правоохоронних, органів. Органи прокуратури також можуть здійснювати правоосвітню діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, окреслене темою статті, не було предметом ґрунтовних досліджень. Більшість наукових праць присвячено вивченню

діяльності прокуратури в рамках її основних функцій. Наприклад, В. Ключков [2] розглянув проблеми законодавчого забезпечення діяльності системи прокуратури та досудового слідства, В. Селезньов та О. Курганський [9] вивчили організацію роботи сучасної прокуратури України. Правоосвітня діяльність прокуратури як така залишилася поза увагою перелічених вчених.

Мета статті – визначити напрями та способи здійснення правоосвітньої діяльності органами прокуратури.

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як дослідити правоосвітню діяльність прокуратури, слід розглянути її основні функції. Згідно із статтею 131-1 Конституції України, прокуратура здійснює: підтримання публічного обвинувачення в суді; організацію і процесуальне керівництво досудовим розслідуванням, вирішення відповідно до закону інших питань під час кримінального провадження, нагляд за негласними та іншими слідчими і розшуковими діями органів правопорядку; представництво інтересів держави в суді у виключних випадках і в порядку, що визначені законом [3].

Частина 1 статті 2 Закону України «Про прокуратуру» до цього переліку додає нагляд за додержанням законів при виконанні судових рішень у кримінальних справах, а також при застосуванні інших заходів примусового характеру, пов'язаних з обмеженням особистої свободи громадян. Частина 3 вищезазначеної статті Закону України «Про прокуратуру» передбачає, що на прокуратуру не може бути покладена будь-яка інша функція, що не передбачена Конституцією України [6].

Як бачимо, на прокуратуру прямо не покладена правоосвітницька функція. Проте, це не означає, що її діяльність не може мати правопросвітницький характер, що підтверджується результатами аналізу інших статей Закону України «Про прокуратуру». Так, стаття 3 встановлює засади діяльності прокуратури. Відповідно до пункту 9 частини 1 цієї статті, діяльність прокуратури ґрунтується на прозорості, що забезпечується вільним доступом до інформації довідкового характеру, наданням на запити інформації, якщо законом не встановлено обмежень щодо її надання [6]. Саме це і дозволяє говорити про правопросвітницький характер діяльності прокуратури.

На це є пряма вказівка у Наказі «Про співпрацю та комунікацію між відомствами» № 289/1375 від 13.10.2017, метою якого визначено зокрема здійснення просвітницької та правоосвітньої діяльності, спрямованої на набуття громадянами необхідних знань у сфері запобігання злочинності та корупції, проведення освітніх заходів серед школярів та студентів у сфері захисту прав людини та проведення освітніх проектів і заходів у кооперації з Міністерством освіти і науки України. Наказ покладає на керівників регіональних та місцевих прокуратур такі завдання, як: розробити плани проведення майстер-класів, лекцій, семінарів серед школярів і студентів; запровадити щорічні конкурси творчих та наукових робіт за темами прокурорсько-слідчої діяльності серед студентів, що навчаються за спеціальністю 081 «Право» [7].

Можна знайти багато підтверджень, прикладів проведення таких заходів. Так, прокуратура Донецької області провела у Маріупольському державному університеті низку правоосвітніх заходів у березні 2018 року. Зокрема, представники прокуратури провели лекції на такі теми: «Організація роботи прокурора в галузі міжнародного співробітництва під час кримінального провадження», у ході якої студенти дізналися про особливості нормативного регулювання, організаційного забезпечення та процесуальної складової практики екстрадиції осіб, які скоїли злочини, а також про оформлення процесуальних документів та обрання запобіжних заходів, які пов'язанні із процедурою екстрадиції; «Кримінальна відповідальність за зберігання та розповсюдження наркотичних речовин», у ході якої були розглянуті історія появи наркотиків та умови, за яких обвинувачений може уникнути покарання [8].

Подібні заходи проводилися й серед студентів закладів вищої освіти Запоріжжя. Серед питань, що були розглянуті: функції та повноваження органів прокуратури; роль прокуратури у житті суспільства; роль кожного громадянина у забезпеченні законності

шляхом неухильного дотримання вимог законодавства [11]. Цей перелік можна продовжувати, оскільки правоосвітня діяльність проводиться прокуратурою практично в усіх закладах вищої освіти усіх областей України. Так, на виконання зазначеного вище спільного наказу Генеральної прокуратури України і Міністерства освіти і науки України «Про співпрацю та комунікацію між відомствами», працівники прокуратури Житомирської області зустрічалися зі студентами закладів вищої Житомирщини. «Під час таких зустрічей прокурори обмінюються інформацією із молоддю, здійснюють просвітницьку та правоосвітню діяльність, спрямовану на набуття громадянами необхідних знань у сфері запобігання злочинності та корупції, а також щодо захисту прав людини» [10].

Цікавий досвід правоосвітньої діяльності накопичений прокуратурою Миколаївської області. До прикладу, для студентів Миколаївського інституту права Національного університету «Одеська юридична академія» проводяться заходи спільно з представниками таких органів, як Уповноважений Верховної ради України з прав людини, Управління забезпечення прав людини Національної поліції України, Миколаївський міський відділ пробації Південного міжрегіонального управління з питань виконання кримінальних покарань та пробації Міністерства юстиції України. Представниками прокуратури під час проведення заходу увагу присутніх було акцентовано на повноваження прокурора при здійсненні наглядової діяльності за дотриманням законодавства при виконанні судових рішень у кримінальних справах, а також при застосуванні інших заходів примусового характеру, пов'язаних з обмеженням особистої свободи громадян. Представники відділу пробації ознайомили слухачів, окрім законодавства та діяльності відділів пробації, з досвідом європейських країн, де служба пробації істотно відрізняється від кримінально-виконавчої інспекції за своїми функціями, організацією діяльності, кадровим забезпеченням, методами роботи. Представник Управління забезпечення прав людини Національної поліції України розповів про здійснення перевірок дотримання прав громадян у місцях несвободи органів поліції (ізоляторах тимчасового тримання, кімнатах для затриманих) та реагування на факти порушень з боку працівників поліції [1].

Крім безпосередньо лекцій, запроваджені й регулярно проводилися творчі конкурси, метою яких було залучення студентів до написання наукових робіт на відповідну тематику. Так, у 2017 році темами робіт регіональних конкурсу по всій Україні, зокрема у Волинській області, були: «7 кроків до покращення роботи прокурора»; «7 кроків прокурора назустріч суспільству». На конкурс було представлено 21 роботу, серед яких комісія, до якої увійшли прокурори та представники Департаменту освіти і науки обласної державної адміністрації й закладів вищої освіти, було обрано найкращі, а їх виконавці – студенти Східноєвропейського Національного університету імені Лесі Українки отримали відповідні дипломи та можливість пройти практику в органах прокуратури Волині [4].

Розкриваючи тему нашої статті звернемося і до наказу Генерального прокурора «Про особливості виконання функцій прокуратури з питань захисту інтересів дітей та протидії насильству», в якому прямо вказується на функціонал прокурорів щодо виховання, зокрема і правового. Так, з метою забезпечення належної організації діяльності органів прокуратури з питань захисту інтересів дітей та протидії насильству, прокурори мають «Вживати заходів щодо роз'яснення неповнолітнім підозрюваним і потерпілим, їх законним представникам права на укладання угод про примирення. За наявності підстав ініціювати укладання угод про визнання винуватості. При цьому ретельно з'ясовувати питання про відсутність примусу в будь-якій формі до укладання угод неповнолітніми підозрюваними та потерпілими, реальне усвідомлення ними передбачених законом наслідків таких дій, зокрема обов'язку відшкодування матеріальної шкоди, обмеження права на оскарження вироків» (пункт 6.5. наказу). Прокурори також повинні «Особливу увагу приділяти стану соціально-виховної роботи з неповнолітніми, засудженими до покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, додержанню прав ув'язнених і засуджених неповнолітніх на гуманне ставлення, правову допомогу, освіту, соціальний захист та охорону здоров'я, працю та її охорону з урахуванням їхнього віку і рівня розвитку» (пункт 11.3 наказу) [5].

Висновок. Отже, нами встановлено наступне. Незважаючи на те, що в Конституції України та Законі України «Про прокуратуру» у переліку функцій прокуратури не вказано на правоосвітню діяльність, у цьому напрямі, однак, прокуратурою проводиться певна робота. Зокрема це передбачено у спільному Наказі Генеральної прокуратури України та Міністерства освіти і науки України № 289/1375 від 13.10.2017. На його виконання прокуратурою було проведено комплекс правоосвітніх заходів, зокрема лекції та семінари, у закладах вищої освіти в усіх областях України. Їх метою було ознайомити студентів з роботою прокуратури, розглянути характерні особливості правопорушень різних видів, розкрити роль громадськості у попередженні правопорушень, тощо. Здобувачам вищої освіти було також запропоновано взяти участь у конкурсах наукових і творчих робіт, що дало їм змогу поглибити свої знання з відповідної тематики, а також посприяти у розвитку діяльності самої прокуратури, шляхом надання порад у працях на тему: «7 кроків до покращення роботи прокурора». Все це дозволяє констатувати, що прокуратура має суттєвий потенціал щодо правоосвітньої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. За ініціативи регіональної прокуратури проведено ще один навчальний захід для молоді. URL: <http://surl.li/hkmpa>
2. Ключков В. Проблеми законодавчого забезпечення діяльності системи прокуратури та досудового слідства. *Підприємництво, господарство і право*. 2019. № 2. С. 254-259.
3. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <http://surl.li/lwrs> (дата звернення: 22.05.2023)
4. На Волині нагородили переможців «прокурорського» конкурсу. ВолиньPost. URL: <http://surl.li/hkmb0>
5. Про особливості виконання функцій прокуратури з питань захисту інтересів дітей та протидії насильству : наказ Генерального прокурора № 509 від 04.11.2020.
6. Про прокуратуру : Закон України» від 14.10.2014 № 1697-VII. URL: <http://surl.li/hkmcg> (дата звернення: 23.05.2023)
7. Про співпрацю та комунікацію між відомствами : Наказ Генеральної прокуратури України та Міністерства освіти і науки України» № 289/1375 від 13.10.2017. URL: <http://surl.li/hkmai> (дата звернення: 20.05.2023)
8. Прокуратура Донеччини провела серію правоосвітніх заходів у МДУ Маріупольський державний університет. URL: <http://surl.li/hkmbb>
9. Селезньов В., Курганський О. Організація роботи сучасної прокуратури України – вимоги сьогодення. *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 7. С. 157-160.
10. Співпраця та комунікація між прокурорами і студентами Житомирщини триває. Житомирська обласна прокуратура. URL: <http://surl.li/hkmif>
11. Співробітники прокуратури провели ряд освітніх заходів серед школярів та студентів вищих навчальних закладів Запоріжжя. Запорізька обласна прокуратура. URL: <http://surl.li/hklzr>

Рябовол Лілія,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри права та правоохоронної діяльності
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
Кісенко Олексій,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету історії, бізнес-освіти та права
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна

ПРАВОВА ПРОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ЮВЕНАЛЬНОЇ ПРЕВЕНЦІЇ

У статті правова просвіта розглядається як важливий напрям діяльності органів ювенальної превенції, що дає можливість нівелювати більшість існуючих правових ризиків для неповнолітніх, водночас дозволяє і передбачає забезпечення профілактики і попередження підліткової злочинності, а також порушення прав дітей. Доведено, що правопросвітництво, організоване належним чином органами/ структурами ювенальної превенції сприяє у підвищенні правової культури не лише дітей, але й їх оточення, що, своєю чергою, дозволяє формувати сприятливе соціальне середовище і, як наслідок, підвищує рівень і обсяг правових знань широкого кола осіб.

Ключові слова: неповнолітні, права та свободи дітей, правова культура, правове виховання, загальнолюдські та правові цінності і ставлення.

Постановка проблеми. Однією із найбільш гострих правових проблем сучасності в Україні є питання підвищення правової культури населення з метою побудови правової держави відповідно до європейських стандартів. Досягнення цієї мети не можливе без проведення постійної правопросвітницької роботи із усіма категоріями населення. І якщо більша частина дорослого населення здобуває правові знання переважно під час взаємодії з органами державної влади та місцевого самоврядування, то правова просвіта серед дітей потребує особливих підходів, які включають в себе не лише виклад правової інформації, але й сприяння її дієвому засвоєнню, прищеплення відповідних ціннісних орієнтирів, поваги до права, суспільства, закону, держави, а також попередження протиправної поведінки дітей середнього та старшого шкільного віку. Досягнення цієї мети є одним із основних напрямків роботи підрозділів ювенальної превенції Національної поліції України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика правової просвіти як складової ювенальної превенції викликає науковий інтерес як науковців, так і юристів-практиків. Цього питання торкалися у своїх роботах українські та зарубіжні дослідники: О. Бандурка, А. Берлач, М. Веселов, В. Грохольський, І. Іщенко, Я. Квітка, Я. Костенко, В. Кононець, І. Кравченко, Р. Лобер, Г. Парханов, Д. Петечук, Д. Фаррінгтон та інші. Г. Джагунов акцентує на значення ювенальної превенції для забезпечення безпеки суспільства. Вчений вважає, що «Нестабільна соціальна і економічна ситуація, яка склалася в останні роки в Україні, призвела до зростання відхилень різного роду в особистісному розвитку і поведінці дітей та підлітків, що все частіше породжує прояви жорстокості, агресивності, цинізму. В свою чергу, такий стан впливає не тільки на злочинність неповнолітніх але й на кримінальну ситуацію в цілому в країні, від чого залежить безпека всього суспільства. Найчастішими правопорушеннями в цій сфері на сьогодні є такі, як вживання та розповсюдження малолітніми або неповнолітніми особами наркотичних речовин та алкогольних напоїв, булінг в школах та інших навчальних закладах та невиконання батьками їх батьківських прав та обов'язків» [3, с. 98]. І. Бублик та С. Гончарук

вивчали ювенальну превенцію як фундаментальний напрямок в діяльності Національної поліції України в системі адміністративного права. Ці дослідники вважають, що однією з умов формування правової держави, забезпечення безпеки та правопорядку, прав та свобод людини і громадянина, є ефективна протидія дитячій злочинності шляхом проведення превентивної та профілактичної діяльності серед відповідної категорії осіб. І саме ведення профілактичного обліку, на їх думку, дозволяє зменшити кількість адміністративних правопорушень дітьми й молоддю [1, с. 66].

Мета статті – визначення місця і ролі правопросвітництва у діяльності органів ювенальної превенції, а також його значення для попередження підліткової злочинності в Україні.

Виклад основного матеріалу. Однією з форм діяльності органів внутрішніх справ, поряд з правозастосовною, організаційною та правоохоронною, є також виховна. Сутність цієї форми Я. Костенко вбачає у підвищенні рівня правосвідомості громадян, їх правової культури, формування в них активної гуманістичної життєвої позиції. При цьому, особливу увагу у виховній роботі, констатує згаданий дослідник, органи внутрішніх справ приділяють асоціальним верствам населення з низьким культурним та освітнім рівнем, які схильні до вчинення правопорушень. Профілактична діяльність поліції є важливою й у рамках ювенальної превенції. Водночас, Я. Костенко вказує, що ювенальна превенція – це системна діяльність різних органів та установ щодо попередження й профілактики здійснення правопорушень неповнолітніми особами. Це – не тільки припинення або здійснення правосуддя щодо цієї категорії правопорушників, але й постійний моніторинг рівня дитячої злочинності, аналіз його результатів та виявлення негативних тенденцій, виховання та соціальна реабілітація неповнолітніх, розробка й реалізація комплексних програм з протидії дитячій злочинності [4, с. 78], і з цим не можна не погодитися.

Поняття ювенальної превенції у законодавстві, у тому числі й у галузевих правових актах, не визначене, що дозволяє вченим довільно тлумачити його. Д. Яровець, до прикладу, розглядає ювенальну превенцію як правову систему заходів щодо попередження та запобігання дитячій злочинності [7, с. 94]. М. Веселов вважає, що «ювенальна юстиція є однією з основних форм забезпечення (захисту) прав дітей у специфічній сфері правовідносин – правосудді та інших суміжних із ним суспільних відносинах», та продовжує, що «Порівняно з профілактикою правопорушень серед неповнолітніх, термін «ювенальна превенція» є більш широким поняттям, оскільки, крім суто профілактичних заходів, включає і дії із припинення будь-яких негативних проявів з боку або стосовно дитини». Акцентуючи на комплексний характер ювенальної превенції як явища, згаданий вчений розглядає її як: вихідну засаду (принцип) ювенальної юстиції; найкращу форму забезпечення інтересів дитини, яка перебуває в групі ризику чи в конфлікті із законом або потребує державного захисту й підтримки; відносно окремих (автономний напрям у системі ювенальної юстиції) вид суспільно-правових відносин, який має свій об'єкт правового впливу й систему суб'єктів, які цей вплив здійснюють у визначених законодавством межах; мультидисциплінарний вид діяльності цих суб'єктів, який включає комплекс правових і неправових (соціально-економічних, освітньо-виховних, медичних, психологічних та організаційно-фінансових) заходів [2, с. 98, 99, 101].

Ювенальна превенція є відносно новим для України явищем. Робота правоохоронних органів із неповнолітніми, яка проводилася раніше, мала переважно реакційно-каральну спрямованість. Створення підрозділів ювенальної превенції, як справедливо зазначає Д. Швець, було пов'язане з необхідністю переорієнтації діяльності підрозділів кримінального блоку, що спеціалізувалися на боротьбі зі злочинністю неповнолітніх, від репресивно-профілактичної на превентивно-виховну діяльність, спрямовану на роботу з дітьми категорії так званого «правоохоронного ризику», а також попередження будь-яких загроз безпеці дітей [6, с. 30].

Управління ювенальної превенції було створено у складі Департаменту превентивної діяльності відповідно до наказу Голови Національної поліції від 17 липня 2017 року.

Структура та функціонал ювенальної юстиції було визначено в Інструкції з організації роботи підрозділів ювенальної превенції Національної поліції України (далі – Інструкція з організації ЮП), відповідно до пункту 2 розділу I якої, «До підрозділів ювенальної превенції (далі – підрозділи ЮП) входять: підрозділ ЮП центрального органу управління поліцією; підрозділи ЮП головних управлінь Національної поліції (далі – ГУНП) в Автономній Республіці Крим та м. Севастополі, областях та м. Києві; підрозділи ЮП територіальних (відокремлених) підрозділів ГУНП [5].

До основних завдань підрозділів ЮП, згідно з пунктом 1 розділу II Інструкції з організації ЮП, віднесено такі, як: профілактична діяльність, спрямована на запобігання вчиненню дітьми кримінальних і адміністративних правопорушень, виявлення причин і умов, які цьому сприяють, вжиття в межах своєї компетенції заходів для їх усунення; ведення профілактичного обліку дітей, схильних до вчинення правопорушень та проведення із ними заходів індивідуальної профілактики; участь в установленні місцезнаходження дитини в разі її безвісного зникнення чи отриманні даних для цього в межах кримінального провадження, відкритого за фактом її безвісного зникнення; вжиття заходів щодо запобігання та протидії домашньому насильству, вчиненому дітьми та стосовно них, а також жорсткому поводженню з дітьми; вжиття заходів щодо запобігання дитячій бездоглядності, у тому числі здійснення поліцейського піклування щодо неповнолітніх осіб; провадження діяльності, пов'язаної із захистом права дитини на здобуття загальної середньої освіти; взаємодія з іншими підрозділами Національної поліції України, органами державної влади та місцевого самоврядування з питань забезпечення прав та законних інтересів дітей [5].

Для висвітлення тематики нашої статті звернемося також до переліку основних повноважень підрозділів ЮП. Серед інших повноважень, закріплених у пункті 2 розділу II Інструкції з організації ЮП, є і такі, що безпосередньо пов'язані з правовою освітою/просвітою або є способами/ шляхами її реалізації, а саме: планування і реалізація профілактичних заходів у дитячому середовищі щодо попередження негативних явищ серед дітей; участь у профілактичних заходах щодо запобігання дитячій бездоглядності та правопорушенням серед дітей; проведення ознайомлювальних, попереджувальних і виховних бесід з дітьми та їх батьками, законними представниками, членами сім'ї з метою усунення причин і умов, які сприяли вчиненню адміністративного чи кримінального правопорушення дитиною; залучення дітей до участі в просвітницько-профілактичних чи корекційних програмах; вжиття заходів індивідуальної профілактики з дітьми, схильними до вчинення правопорушень [5].

Виходячи з викладеного, невід'ємними елементами ювенальної превенції є профілактика правопорушень, а також забезпечення прав та інтересів дітей. У цьому ми суголосні з М. Веселовим, який, залежно від функціонально-адресної спрямованості в структурі ювенальної превенції виділив два блоки: 1) профілактику правопорушень серед дітей – ювенально-девіантну превенцію (від лат. «deviatio» – «відхилення»); 2) профілактику порушень прав дітей, попередження і усунення небезпеки для них самих – ювенально-протекційну превенцію (від лат. «protection» – «захист», «заступництво», «підтримка») [2, с. 99].

Найбільшу роль права просвіта відіграє у ювенально-протекційній превенції, яка пов'язана не лише з особистістю та поведінкою дитини, а й із її соціальним середовищем – сім'єю, учнівським та педагогічним колективом закладу освіти, громадою, суспільством та його інститутами. Відтак, робота у цьому напрямку здійснюється переважно з дорослим оточенням дитини, тобто тими особами, які безпосередньо реалізують права дитини у формі дотримання й виконання, а в окремих випадках і використання. Напрямами правопросвітницьких заходів у межах ювенально-протекційної превенції є: ознайомлення дітей із правами та шляхами й доступними можливостями їх реалізації з урахуванням віку; роз'яснення батькам, опікунам, піклувальникам, працівникам закладів освіти тих їх обов'язків, які походять від прав дитини; інформування представників соціальних інститутів

та широкої громадськості про особливості поведінки у відносинах, які склалися за участю або щодо дітей.

Правопросвітницька робота у ювенально-девіантній превенції спрямовується на попередження правопорушень серед неповнолітніх, що передбачає інформування цієї категорії осіб про сутність та ознаки протиправної поведінки (як у межах адміністративно-деліктного, так і кримінального права) відповідно до їх віку, про найбільш поширені правопорушення серед неповнолітніх, у тому числі адміністративні делікти. У рамках превенції цього виду для попередження і профілактика підліткової злочинності важливо також убезпечити дітей від впливу вуличного кримінального середовища, зацікавленого у контактах з неповнолітніми з метою втягнення їх у злочинну діяльність або вчинення щодо них злочинних дій. Інтеграція правової освіти у ювенально-протекційній та ювенально-девіантній сферах дозволяє налагодити зворотній зв'язок між органами, уповноваженими на здійснення ювенальної превенції, та підлітками. Наразі необхідно адаптувати тематику відповідних заходів до актуальних потреб і викликів, сприяти у правовій адаптації та правовій соціалізації неповнолітніх.

Загалом правопросвітницька робота у межах ювенальної превенції спрямовується і покликана забезпечити наступне: 1) сприйняття неповнолітніми цінностей і ставлень щодо відповідальності, справедливості, поваги до інших людей, суспільства і держави; 2) взаємодія із сім'єю, батьками або опікунами неповнолітніх для забезпечення формування в останніх цінностей та забезпечення їх безпеки, так батьки повинні мати інформацію про дії своїх дітей та взаємодіяти із закладами освіти і правоохоронними органами, якщо поведінці своїх дітей спостерігаються негативні зміни; 3) взаємодія зі школою, яка може забезпечити профілактику злочинності серед неповнолітніх посередництвом створення позитивної атмосфери у навчальному колективі, формування позитивного досвіду взаємодії між дітьми та дорослими, проведення занять з правової освіти, тощо; 4) безпосередньо надання правової інформації неповнолітнім, зокрема про їх права й обов'язки, а також відповідальність за свої дії, наприклад, ознайомлення з правилами дорожнього руху та наслідками порушення цих правил, правилами поведінки в громадських місцях, тощо; 5) створення соціального середовища, сприятливого для формування у неповнолітніх загальнолюдських та правових цінностей, середовища, в якому неповнолітні отримують від дорослих членів суспільства приклади правомірної та свідомої і відповідальності поведінки, в якому у діти отримують адекватну реакцію щодо своїх проблем, де забезпечені можливості для розвитку у неповнолітніх соціальних навичок, необхідних для розбудови й життя у правовій державі та громадянському суспільстві.

Висновок. Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати, що правова освіта є важливим напрямком діяльності органів ювенальної превенції і дає можливість нівелювати більшість існуючих правових ризиків для неповнолітніх, водночас дозволяє і передбачає забезпечення профілактики і попередження підліткової злочинності, а також порушення прав дітей. Правопросвітництво, організоване належним чином органами/ структурами ювенальної превенції сприяє у підвищенні правової культури не лише дітей, але й їх оточення, що, своєю чергою, дозволяє формувати сприятливе соціальне середовище і, як наслідок, підвищує рівень і обсяг правових знань широкого кола осіб. Наразі як перспективний напрям функціонування ювенальної превенції розглядаємо активізацію право просвітницької діяльності у закладах загальної середньої освіти, зокрема з дітьми середнього та старшого шкільного віку, а також встановлення більш тісних зв'язків із школою та сім'єю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бублик І. Л., Гончарук С. С. Ювенальна превенція як фундаментальний напрямок в діяльності Національної поліції України в системі адміністративного права. *Сучасна європейська поліцейстика та можливості її використання в діяльності Національної поліції*

- України : зб. тез доп. учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 11 квіт. 2019 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС, 2019. С. 65-67.
- 2.Веселов М.Ю. Ювенальна превенція в системв ювенальної юстиції. *Правовий часопис Донбасу*. 2020. №1 (70). С. 88-104.
- 3.Джагунов Г. В. Ювенальна превенція в системі забезпечення безпеки суспільства. *Сучасна європейська поліцейстика та можливості її використання в діяльності Національної поліції України* : зб. тез доп. учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 11 квіт. 2019 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС, 2019. С. 98-99.
- 4.Костенко Я. В. Ювенальна превенція як форма діяльності органів поліції України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2018. № 31. С. 77-79.
- 5.Про затвердження Інструкції з організації роботи підрозділів ювенальної превенції Національної поліції України: Наказ МВС України від 19.12.2017 № 1044. URL: <http://surl.li/hlavh> (дата звернення: 25.05.2023)
- 6.Швець Д. В. Підвищення якості підготовки працівників підрозділів ювенальної превенції як необхідна передумова захисту прав і свобод дітей. *Сучасна європейська поліцейстика та можливості її використання в діяльності Національної поліції України* : зб. тез доп. учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 11 квіт. 2019 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС, 2019. С. 29-31.
- 7.Яровець Д.А. Повноваження підрозділів ювенальної превенції національної поліції України щодо забезпечення прав дітей. *Права людини в Україні: минуле, сьогодення, майбутнє* : зб. тез доп. учасників всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10 груд. 2020 р.) С. 194-196.

*Ковтун Світлана,
викладач ДПТНЗ «Шосткинське ВПУ»,
м. Шостка, Україна*

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОЇ МОЛОДІ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Стаття розкриває основні аспекти розвитку медіаграмотності молодого покоління на уроках з предмету «Громадянська освіта».

Ключові слова: медіаосвіта; медіакультура особистості; медіаграмотність; медіаосвіченість; медіаобізнаність; соціальні електронні мережі, профтехосвіта.

Постановка проблеми. Інтеграційні процеси, які відбуваються у сучасному українському суспільстві, зумовлюють необхідність інформатизації і медіатизації освітньої галузі, висувають нові вимоги до підготовки конкурентоспроможних фахівців з різних галузей, серед яких – уміння користуватися сучасними технологіями; здатність знаходити потрібну інформацію для використання у своїй професійній діяльності; уміння використовувати нетрадиційні методи, форми й засоби для вирішення питань стосовно професійних компетентностей, отримання знань, набуття вмінь та навичок тощо.

Сучасне суспільство характеризується постійним зростанням обсягу інформації і масштабною потребою споживачів у ній. Відповідно, новітні медіа, що пропонують молоді багато можливостей для задоволення її запитів та інтересів, – найпопулярніший канал для отримання та обміну інформацією. У цьому контексті питання впровадження медіаосвіти для підвищення ефективності освітнього процесу набуває актуальності і, зокрема, в закладах професійної (професійно-технічної) освіти [2].

Мета статті:

– визначити перспективні напрямки запровадження медіаосвітніх заходів на практиці, зокрема, під час навчально-виробничого процесу у закладах професійно-технічної освіти;

– здійснити аналіз медіасередовища із урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Завданнями статті є:

– проаналізувати сучасні підходи до визначення дефініцій: «медіасередовище», «медіаграмотність», «медіаосвіта», «медіа-педагог», «медіа-грамотність», «медіа-компетентність»;

– охарактеризувати перелік освітніх методичних систем, що формують предметно-інформаційні складові освітнього середовища (закритого і відкритого),

– визначити перелік найперспективнішого інструментарію медіаосвіти в закладах професійної освіти: дистанційне навчання; кейс-технології, засоби мережних технологій тощо.

Аналіз досліджень та публікацій. Визначення медіаграмотності сформульовано в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні: «Медіаграмотність – складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технологією, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіа засобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіа джерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [1].

Досягати зазначеної мети покликана *медіаосвіта*, яка, за визначенням державного документу «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», є частиною освітнього процесу, спрямованою на формування в суспільстві медіа-культури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Реалізацією даної частини освітнього процесу відповідно нормативно-правового акту повинні займатись *медіа-педагоги* – учителі, викладачі, вихователі всіх ланок системи освіти, керівники медіа-студій різного профілю в структурі центрів роботи з молоддю та інших організацій, які мають відповідну педагогічну і медіа-психологічну компетентність та впроваджують медіа-освіту. Сукупність інформаційно-комунікаційних засобів, за допомогою яких особистість ефективно взаємодіє з мас-медіа, адекватно поводить в інформаційному середовищі становить її *медіа-культуру*. Рівень медіа-культури, який передбачає засвоєння людиною системи знань про засоби масової комунікації, включає *медіа-обізнаність*.

Медіа-грамотність – рівень медіа-культури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою.

Медіа-компетентність – рівень медіа-культури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа [1].

Виклад основного матеріалу. Медіаграмотність – це не просто *must have* сучасної людини, а й спосіб зробити свої уроки та позакласні заходи цікавими й інтерактивними, допомогти здобувачам освіти розвинути потрібні навички для подальшого життя. Як це все зробити? Коли встигнути викласти основний матеріал? А якщо дистанційна освіта, то невже це реально? Знайомі запитання та сумніви? Саме тому проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» допомагає інтегрувати елементи медіаграмотності в теми, які вчителі викладають за програмою.

На перший план виходить підготовка вчителя щодо інформаційної обізнаності – «навчання впродовж життя особливо важливо і для вчителів, вони мають бути лідерами змін». У нагоді стає команда проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», яка вже декілька років працює над запровадженням медіаграмотності в освіті, пропонує свої відповіді на них зі свого досвіду. Проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки

Посольств США та Великої Британії, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією української преси [4].

Формування критичного мислення, комунікаційної медіакомпетентності, медіаобізнаності, медіаграмотності, розвиток творчого самовираження здобувачів освіти ДПТНЗ «Шосткинське ВПУ» проводиться в двох напрямках: урочна та позаурочна: дистанційне навчання (самостійний пошук матеріалів користуючись розвинутими інформаційними ресурсами), проведення уроків з елементами медіаосвіти (організація навчальної діяльності з електронними словниками, енциклопедіями, Інтернет-порталами, самостійний пошук медіаінформації здобувачами освіти самостійно та її критичний аналіз), зйомка здобувачами освіти відеороликів на різні теми з метою виховання медіа грамотності та формування медіакомпетентностей.

Сучасні електронні освітні ресурси відображують змістовно-технологічні компоненти освітніх методичних систем, формують предметно-інформаційні складові освітнього середовища (закритого і відкритого), утворюють наповнення освітніх електронних інформаційних систем, призначені для різнобічного цілеспрямованого використання учасниками освітнього процесу з метою інформаційно-процесуальної підтримки навчальної, наукової та управлінської діяльності, інформаційного забезпечення функціонування ф розвитку освітніх систем. Навчальною програмою передбачено вивчення розділу «Світ інформації та мас-медіа», у змісті якого є теми: «Комунікація, інформація, медіа», «Медіа і демократія. Свобода, етика і відповідальність», «Маніпулятивний вплив медіа», «Інтернет». У програмі визначені очікувані результати щодо навчально-пізнавальної діяльності десятикласників з питань медіаграмотності, здобувачі освіти мають знати і розуміти зміст понять: свобода слова, інформація, медіатекст, суспільне мовлення, пропаганда, реклама, маніпуляція, джерела інформації, «мова ворожнечі». Здобувачі освіти мають уміти характеризувати функції медіа в демократичній державі та наводити приклади їхнього впливу на прийняття рішень; описувати ознаки замовних матеріалів у медіа; знати можливості інтернету та усвідомлювати небезпеки, пов'язані з його використанням. Також мають бути сформовані такі вміння і навички: усвідомлювати різницю між реальною подією та її відображенням у медіатексті, технологіями критичного аналізу медіатекстів, перевіряти достовірність джерел інформації; простежувати переваги і ризики під час користування соціальними мережами [5].

У здобувачів освіти має бути сформований критичний підхід до медіатекстів, готовність не вживати «мову ворожнечі», усвідомлення, що свобода слова – фундаментальна цінність демократичного суспільства [1].

Вчителі інтегрованого курсу «Громадянська освіта» під час уроків мають організовувати пізнавальну діяльність учнів, створюючи атмосферу взаєморозуміння, взаємоповаги, творчої співпраці, інтерактивної комунікації та враховуючи вікові та психологічні особливості розвитку молоді, для яких навчальна діяльність стає засобом реалізації життєвих планів, вибору майбутньої професії. У процесі навчання учні аналізують події, явища, обґрунтовують власну точку зору на проблемні питання. Таким чином, у них відбувається формування критичного мислення.

На уроках інтегрованого курсу «Громадянська освіта» учні оволодівають технологіями критичного аналізу медіатекстів, якщо працюють із різними джерелами (статті, фото, фрагменти фільмів, реклама, матеріали навчальних сайтів, сторінки в соціальних мережах). Цікаву інформацію для проведення дискусій можуть знайти на сайтах «Детектор медіа», «Медіаосвіта і медіаграмотність», «Stopfake», «Fakeoff». Засоби мережних технологій, зокрема, соціальні мережі дуже часто інтегруються з багатьма зовнішніми сайтами, сервісами та мобільними пристроями, тим самим надають принципово нові можливості передачі відомостей, набування знань та сприятимуть трансформації методів навчання і розвитку ІТ технологій. Для реалізації технології дистанційного навчання та розвитку мотивації до оволодіння навчальним матеріалом поряд із лекційним викладом матеріалу

використовують відео, аудіокниги, хмарні сервіси Google, онлайн сервіси Padlet, ThingLink, LearningApps, складові онлайн енциклопедії Вікіпедії.

На допомогу наявні необхідні методичні матеріали, розміщені на сайті <http://mediaosvita.org.ua/eksperyment/> та посібники, підручники лабораторії медіаосвіти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Формування медіакультури родини, як частини цілісної системи медіаосвіти, провідного чинника ранньої соціалізації дитини, відбувається через впровадження медіаосвіти в родинне середовище. У даному напрямку пропонується організувати: батьківські конференції, майстер класи «Діти-дорослим», анкетування батьків, тематичні батьківські збори, психолого-консультаційну допомогу батькам з питань медіагігієни.

Особиста роль у даному проекті належить практичному психологу, який дергує реалізацію мети медіаосвіти – формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо) [4].

Важливою методичною умовою формування медіаграмотності учнів на уроках інтегрованого курсу «Громадянська освіта» є використання проектної технології. Проекти дають змогу залучити кожного учня до активної діяльності, сприяють розвитку інформаційно-цифрової, соціальної, громадянської компетентностей.

Для виховання самостійної, творчої особистості, здатної вільно орієнтуватися в існуючому медіапросторі, важливим є впровадження вчителем у процесі навчання кейс-технології. Саме застосування цієї технології створює умови для розвитку в учнів умінь аналізувати і встановлювати проблему, вести дискусію, формулювати, висловлювати, відстоювати свою точку зору і оцінювати позицію опонента, приймати рішення з урахуванням конкретних умов і наявності фактичної інформації, отриманої з кейсу [2].

Медіаграмотність сьогодні – найважливіший комплекс навичок і знань, необхідних людині в сучасному інформаційному суспільстві. Як знаходити потрібну інформацію і переконуватися в її вірогідності; як відокремлювати пропаганду від фактів і фільтрувати інформацію в ситуаціях конфлікту; що таке інформаційна безпека і чим вона відрізняється від цензури; як розпізнавати маніпуляцію – це лише неповний список викликів, що стоять перед людьми в різних країнах світу, незалежно від соціально-політичної системи, ладу, культури та рівня їхнього розвитку.

У лютому 2022 року ми всі усвідомили, наскільки важливою стала навичка критичного аналізу інформації. «Медіаосвіта в огні» – це реалія сьогодення. Ми повинні розуміти як війна вплинула на імплементацію медіаграмотності в навчальні програми в школах, як має розвиватися неформальна освіта, на чому загалом мають бути сфокусовані знання зараз та в поствоєнний період [3].

Висновки. Резюмуючи вищесказане, слід зазначити, що медіаосвіта (медіаграмотність) поряд з педагогікою повинні дати знання та практичні вміння підростаючому поколінню, які стануть підґрунтям для їх успішної соціалізації в умовах навколишнього середовища, адже медіаграмотність – сьогодні це життєво необхідна навичка, якою має володіти кожна особистість, яка спілкується з медіа.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні Редакція від 15.09.2017 р. № 5132. URL: <https://mediaosvita.org.ua/book/kontsepsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/>.
2. Медіаосвітній poradnik для педагога професійної освіти. Навчально-методичний посібник / Зоря Ю.М., Волошенюк О.В. За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф., Євтушенко Р. І. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2022. 61 с.
3. Медіаосвіта в огні. Методичні рекомендації для вчителів курсу «Громадянська освіта»/«Історія». Навчально-методичний посібник / Потапова В. І., Дегтярьова Г. А., Мокрогуз О. П., Желіба О. В, Ковач І. М. За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф., Євтушенко Р. І. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 61 с.

4.Проект «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність». URL: <https://www.irex.org/project/strengthening-media-literacy-ukrainian-education-system?fbclid=IwAR0JAKGfV5yX9qnY1QmXfIOzJaUMYueNyTVCItYL9szxny8KFTPPEvRt6GI#component-id-791>.

5.Формування медіаграмотності на уроках суспільствознавчих дисциплін (з досвіду роботи вчителів історії, правознавства та громадянської освіти Кіровоградщини): методичні розробки для вчителів історії, правознавства та громадянської освіти / уклад.: Наталія ЧЕРТКОВА, Інна ВІДБОРЕНКО. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2020. 84 с.

Дегтярьов Вадим

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
Суми, Україна*

*Науковий керівник: Сокирська Владилена,
доктор історичних наук, професор,
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
Суми, Україна*

ПРОГОЛОШЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ КОСОВО ТА ЙОГО ВПЛИВ НА СИСТЕМУ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Стаття присвячена дослідженню проблеми проголошення незалежності Косово та його впливу на систему міжнародних відносин. Дана подія та її міжнародне визнання низкою країн неоднозначно оцінюється з позицій сучасних міжнародних відносин і міжнародного права та продовжує залишатися дискусійною політичною проблемою.

Ключові слова: Косово, система міжнародних відносин, прецедент, Резолюція Ради Безпеки ООН № 1244, Міжнародний суд.

Постановка проблеми. Незважаючи на те, що парламент Косова проголосив незалежність від Сербії ще в 2008 р., ситуація визнання цієї держави продовжує залишатися однією з найбільш інтенсивно обговорюваних і, безумовно, політизованих міжнародних проблем. Про неї неодмінно згадують, коли йдеться про прояви сепаратизму, або про відокремлення частини державної території. Світова спільнота розкололася у питанні визнання Косово. Станом на тепер, Косово, як незалежну державу, визнають 99 держав-членів ООН з 193 існуючих (51%).

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз стану наукової розробки проблеми, дозволяє стверджувати, що окремі історики та спеціалісти в області міжнародних відносин об'єктом своїх досліджень обирали проблему проголошення незалежності Косово та його впливу на систему міжнародних відносин. Зокрема, серед дослідників можемо виділити роботи О. Задорожного [5], О. Павленка [6], І. Хмельової [8], В. Дівак [3], М. Алексієвця [1]. Крім того, заслуговують окремої уваги праці фахівців з міжнародного права – К. Єфремової [4] та Б. Гарця [2].

Метою статті є дослідження проблеми проголошення незалежності Косово та висвітлення окремих аспектів його впливу на систему міжнародних відносин.

Виклад основного матеріалу. Етнічні та релігійні відмінності між сербами та албанцями на території Косова упродовж ХХ ст. неодноразово призводили до напруженості та конфліктів. Проте, ситуація особливо ускладнилася після того, як президент Сербії С. Мілошевич у 1989 р. позбавив Косово автономії та посилив контроль над регіоном. У відповідь на цей крок албанське населення Косова розпочало активну боротьбу за свої права

та незалежність. Конфлікт переріс у масові збройні сутички між албанськими сепаратистами та силами безпеки Сербії. Ситуація загострилася настільки, що зрештою міжнародне співтовариство змушене було втрутитися для припинення насильства [3, с. 110].

24 березня 1999 р. НАТО було розпочато військову операцію проти Югославії, яка отримала назву «Союзницька сила». Югославські міста та військові об'єкти зазнали масованих бомбардувань. 20 червня того ж року Белград був змушений вивести свої війська з Косова і погодитися на введення в край військового контингенту НАТО.

Відповідно до резолюції № 1244 Ради Безпеки ООН від 10 червня 1999 р. центральна роль мирному процесі відводилася Організації Об'єднаних Націй. У краї було розгорнуто цивільну Місію ООН у справах тимчасової адміністрації в Косово (МООНК) та Сили для Косова (СДК) чисельністю 16,5 тис. військовослужбовців. У травні 2001 р. голова МООНК затвердив документ під назвою «Конституційні рамки тимчасового самоврядування в Косові», який регламентував порядок формування загальнокрайових структур влади. На основі цього документа 17 листопада 2001 р. відбулися перші вибори до Асамблеї (парламенту) Косова [6, с. 99].

24 жовтня 2005 р. Рада Безпеки ООН дала «зелене світло» процесу визначення остаточного статусу Косова. Спеціальним посланником Генерального секретаря ООН з питання статусу Косова став колишній президент Фінляндії М. Ахтісаарі. На розгляд Ради Безпеки ООН ним було внесено свій план врегулювання, який передбачав надання Косово «підконтрольної незалежності», відокремлення його від Сербії та тривале збереження на його території міжнародної присутності для контролю над ситуацією. Переговори між Белградом та Приштиною про остаточний статус краю тривали за міжнародного посередництва протягом 2006–2007 рр. Однак, сторонам так і не вдалося дійти компромісу. Белград відкинув «план Ахтісаарі» і відповідну резолюцію було знято з розгляду Радбезу ООН [1, с. 172-174].

У 2008 р. Косово в односторонньому порядку проголосило свою незалежність, що стало причиною нових протиріч та напруженості у регіоні. Міжнародне визнання незалежності Косова також залишається спірним питанням. Деякі країни визнали Косово як незалежну державу, тоді як інші, включаючи Сербію, Росію, та Китай, відмовляються визнавати її незалежність. Не визнає незалежність Косова й Україна. Станом на тепер, Косово як незалежну державу визнають 99 держав-членів ООН з 193 існуючих (51%) [10].

У дихотомії визнання/не визнання особливо сильно виділяються дві позиції у міжнародному праві – унікальності та прецедентності випадку Косово, які стали популярними напередодні проголошення незалежності цієї держави і не припинилися після цієї події. Автори Декларації незалежності Косова прагнули виключити можливість розглядати цю подію як прецедент. Цієї позиції дотримувався і М. Ахтісаарі, який майже за рік до проголошення незалежності писав, що «Косово – унікальний випадок і вимагає унікального рішення, яке не створить прецеденту для інших невирішених конфліктів» [9, с.4]. Аналогічно в ході розгляду в Міжнародному Суді ООН щодо Косова, низка держав (переважно західних) прямо заявили, що вони інтерпретують ситуацію в Косові як унікальну.

Цікавими є докази, які було приведено в обґрунтування цієї унікальності. Ми можемо визначити три з них, які явно домінують у політичному дискурсі. По-перше, заявлялося, що етнофедеративна система колишньої Югославії створила унікальну історичну ситуацію розчленування поліетнічної держави. У цьому контексті насамперед стверджується, що Косово мало, як автономна провінція, ті ж права, що й колишні югославські республіки. Справді, у Конституції Югославської Федеративної Республіки Сербії містилася вимога необхідності згоди асамблей Воєводини та Косова на прийняття поправок до Конституції Республіки. Це фактично означало, що дві провінції непрямым чином наділялися статусом, рівним республіці. Косово мало свій Верховний суд, окремі територіальні оборонні структури та інші протодержавні атрибути. Проте необхідно наголосити, що край ніколи не був визнаний югославською республікою. Термін «автономна провінція» в Конституції

1974 р. завжди був компромісом між націоналістичними албанськими устремліннями та сербськими інтересами.

По-друге, прихильники тези про унікальність випадку Косова часто згадують масові порушення прав людини, вчинені сербами проти переважно албанського населення Косова. Ці порушення прав людини добре задокументовані і були об'єктом пильного стеження з боку США та його союзників по НАТО.

І, по-третє, ще одним чинником називають інтернаціоналізацію конфлікту. Зокрема, говориться про Резолюцію № 1244 Ради Безпеки ООН, за якою у Косово було створено адміністрацію ООН з виключно широкими повноваженнями. Проте, тут одразу варто відмітити, що дана резолюція продовжує діяти і згідно її положень Косово має широку автономію в складі Сербії (як правонаступниці Союзної Республіки Югославії) [12; 2, с. 100–101].

Іншою стороною дискусії про статус Косово виступають країни, які стверджують що визнання цієї держави має прецедентний характер. Попри твердження низки авторів про те, що створення нової форми визнання держав у системі міжнародних відносин не відбулося [2; 4; 8], варто відмітити не потенціальну, а вже реальну прецедентність випадку Косова. Рішення на користь етносепаратистського албанського руху в Косові, яке відбулося при відсутності консенсусу, тобто проти явно вираженої волі Сербії, спонукає і спонукатиме лідерів інших сепаратистських рухів розглядати косовський випадок як певний прецедент для реалізації своїх політичних цілей. Очевидно, що проблеми врегулювання етнічних конфліктів, перед якими стоїть міжнародна спільнота, стали набагато масштабнішими та інтенсивнішими саме після, а не до «вирішення» питання Косова. І цей сценарій можна було передбачити. Сьогодні «Косово» як кодове політичне слово присутнє в ідеології та практиці різних етносепаратистських рухів, і особливо на пострадянському просторі.

Зокрема, мова йде про неодноразове використання Росією «косовського прецеденту» для виправдання своєї загарбницької політики. Уперше Російська Федерація посилалася на факт визнання Косово у серпні 2008 р. для виправдання розв'язання війни проти Грузії, визнання незалежності Південної Осетії та Абхазії [6, с. 184]. Російська влада також намагалася виправдати свою анексію Криму, використовуючи принцип права народів на самовизначення, який був застосований у випадку з Косовом. Однак, позиція Російської Федерації з даного питання є непослідовною і суперечливою. З одного боку, російська влада посилається на косовський прецедент у питанні самовизначення Криму, що нібито дозволяє півострову відокремитися від України та приєднатися до Росії. Та з іншого боку, в той же самий час Кремль продовжує підтримувати суверенітет республіки Сербії та критикувати «страшний прецедент», створений Заходом у 2008 р. [5, с. 68]. Тобто, якщо держава не визнає відповідність міжнародному праву певної ситуації, то вона не може використовувати цю ситуацію в якості підстави для своїх дій. Іншими словами, дотримання міжнародного права є важливою передумовою для того, щоб держава могла посилатися на нього і використовувати його для захисту своїх прав та інтересів на міжнародній арені. Показово, що навіть Президент Сербії Т. Ніколіч в одному зі своїх інтерв'ю для французького видання «La Stoix», висловив своє здивування тим, що Росія визнала Республіку Крим, не визнаючи при цьому Республіку Косово [8, с. 407].

Питання використання прецеденту Косово набуло особливого значення в 2022 р. з початком повномасштабної війни Росії проти України. Російська влада, і особисто В. Путін, використовували прецедент визнання Косово для обґрунтування своїх агресивних планів щодо України. Наприкінці лютого 2022 р. влада Російської Федерації визнала незалежність так званих «Донецької та Луганської народних республік», що стало приводом до початку війни. У вересні 2022 р. на окупованих територіях України Російською Федерацією було проведено незаконні референдуми, за результатами яких Кремлем було оголошено про анексію чотирьох областей країни [11]. Таким чином, спостерігаємо явну політизацію питання визнання держав і використання владою Російської Федерації прецеденту Косово для виправдання власних незаконних дій.

Опосередковано ідею прецедентності випадку Косово підтримує і низка західних країн. Серед них можемо виділити європейські держави, які не визнали Косово: Іспанію, Грецію, Кіпр, Румунію. Ці держави мають невирішені проблеми з сепаратистськими рухами, а тому є послідовними в питанні, що стосується міжнародного принципу поваги до суверенітету та територіальної цілісності всіх визнаних держав [6, с. 156]. Дотримується цього принципу і Україна, яка офіційно не визнала незалежність Косово, проголошену у 2008 р. На цю позицію не вплинули ані резолюція Європейського парламенту 2009 р., яка рекомендувала визнати незалежність регіону, ані рішення Міжнародного суду ООН у 2010 р., у консультативному висновку якого було зазначено, що декларація про проголошення незалежності Косова не суперечить нормам міжнародного права і в цілому не порушує жодних міжнародних актів або резолюцій Ради Безпеки ООН [4, с. 20]. Україна не вважає Косово прецедентом для інших регіонів світу і відкидає можливість визнання інших самопроголошених утворень.

Варто зазначити, що в ході дискусії навколо визнання Косово були спроби знайти компроміс, який би задовольнив усі сторони. Так, 8 жовтня 2008 р. за пропозицією делегації Сербії Генеральна Асамблея ООН звернулася до Міжнародного суду з проханням винести консультативний висновок з цього приводу та дати відповідь на запитання: «Чи відповідає одностороннє проголошення незалежності тимчасовими інститутами самоврядування Косова нормам міжнародного права?». Відповідну резолюцію Генеральної Асамблеї підтримали 77 держав, 74 утрималися та 6 проголосували проти. Після розгляду питання Суд дійшов висновку, що на підставі пункту 2 статті 1 Статуту Організації Об'єднаних Націй: «Ніякої загальної заборони на одностороннє проголошення незалежності не впливає з практики Ради Безпеки», – і далі: «Загальне міжнародне право не містить будь-якої заборони на проголошення незалежності» [2, с. 20]. Проте, дані формулювання не дали остаточної відповіді на питання статусу Косово. Крім того, Міжнародний Суд надав їх у вигляді консультативного висновку, а не рішення. Такі міжнародно-правові акти мають необов'язковий або рекомендаційний характер [7, с. 96].

Таким чином, проголошення незалежності Косова у 2008 р. та його міжнародне визнання низкою країн неоднозначно оцінюється з позицій сучасних міжнародних відносин і міжнародного права та продовжує залишатися дискусійною політичною проблемою. При цьому, низка держав розглядають ситуацію Косова як унікальну в силу конкретно-історичних обставин і наголошують, що цей випадок не створює прецеденту для вирішення етнополітичних проблем, що існують в інших країнах. Інші зазначають, що визнання незалежності Косова має прецедентний характер і у зв'язку з цим висловлює побоювання, що воно може сприяти сецесії та сепаратизму в інших регіонах світу. Україна, як і низка інших держав, не визнає незалежності Республіки Косово, оскільки наша держава є послідовною в питанні, що стосується міжнародного принципу поваги до суверенітету та територіальної цілісності всіх визнаних держав.

Попри твердження низки авторів про те, що створення нової форми визнання держав у системі міжнародних відносин не відбулося, варто відмітити не потенціальну, а вже реальну прецедентність випадку Косова. Зокрема, мова йде про неодноразове використання Росією «косовського прецеденту» для виправдання своєї загарбницької політики.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Алексієвцев М. Косово: основні етапи самовизначення та становлення державності. *Україна-Європа-Світ: Міжнародний збірник наукових праць*. 2017. Вип. 20. С. 170–175.
- 2.Гарцль Б. Открытие ящика Пандоры, или как право на самоопределение разжигает обманчивые страсти (некоторые международно-правовые аспекты независимости Косова). URL: <http://surl.li/hbjsq> (дата звернення: 07.05.2023).
- 3.Дівак В. В. Косово, боротьба за незалежність: історія питання та його наслідки. *Політичний менеджмент*. 2008. № 3. С. 107–119.

- 4.Єфремова К. В. Визнання держави у сучасному міжнародному праві (на прикладі Косово). *Право та інноваційне суспільство: електронне наукове видання*. 2020. № 2. С. 18–22.
- 5.Задорожній О. В. Российская доктрина международного права после аннексии Крыма. К.: К.І.С., 2015. 144 с.
- 6.Павленко О. С. Позиція міжнародного співтовариства щодо самовизначення Косова (1990–2010-ті рр.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.02 – *всесвітня історія* / Павленко Олександр Степанович; Ін-тут історії України НАН України; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2018. 226 с.
- 7.Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник. Випуск 3. Предметно-тематична частина: К–О / Відп. ред. М.М. Варварцев. К.: Ін-т історії України НАН України. 2012. 315 с.
- 8.Хмельова І. Є. Міжнародно-правове визнання Республіки Косово. *Молодий вчений*. 2017. № 7. С. 406–409.
- 9.Ahtisaari M. Report of the Special Envoy of the Secretary-General on Kosovo's future status. UN Security Council. S/2007/168. 26 March 2007 (conclusion, para 15). URL: <https://www.securitycouncilreport.org/atf/cf/%7b65BFCF9B-6D27-4E9C-8CD3-CF6E4FF96FF9%7d/Kosovo%20S2007%20168.pdf> (дата звернення: 07.05.2022).
- 10.Countries that Recognize Kosovo 2023. URL: <http://surl.li/hbfrq> (дата звернення 02.05.23)
- 11.Путин объявил об аннексии частей 4 областей Украины и предложил переговоры. URL: <http://surl.li/harxa> (дата звернення 04.05.23)
- 12.Резолюция №1244. URL: <http://surl.li/harww> (дата звернення 05.05.23)

*Коляда Ігор,
доктор історичних наук, професор
Український державний університет імені М.Драгоманова,
Софія Іжук,
студентка бакалаврату історичного факультету
Українського державного університету імені М. Драгоманова
м. Київ, Україна*

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У 5 КЛАСІ: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ІСТОРИЧНОГО ДІЯЧА (НА ПРИКЛАДІ ГОЛОВНОКОМАНДУВАЧА УПА РОМАНА ШУХЕВИЧА) В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ (2014-2022 рр.)

Стаття присвячена дослідженню проблеми національно-патріотичного виховання на уроках історії та громадянської освіти у 5 класі, зокрема інноваційним технологіям формування уявлень про історичного діяча.

***Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, російсько-українська війна, інноваційні технології, історичний діяч, патріотизм.*

Постановка проблеми. Проблема формування національно-історичної свідомості та виховання патріотизму є особливо актуальною в сучасних умовах російсько-української війни. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затверджена наказом МОН України №641 від 16.06.2015 року, вказує на гостру необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення патріотичного виховання дітей та молоді і формування свідомих громадян, що діють на основі національних та європейських цінностей [5, с.6].

Постає нагальна потреба вдосконалення та надання системності процесу виховання патріотизму у школярів. Основна мета, напрями та шляхи реформування української системи

національного виховання розкриваються в Законах України «Про загальну середню освіту», «Про освіту», Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр., Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Методичних рекомендаціях щодо національно-патріотичного виховання в школі.

Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді є одним із базових документів учителя історії. Закладені у ній принципи мають стати базою для формування й ефективної реалізації виховних освітніх завдань та набуття здобувачами освіти предметно-історичних компетентностей. У процесі формування національно-історичної свідомості школярів вагоме місце відіграють принципи національної спрямованості та історичної пам'яті, що передбачають формування національної самосвідомості, здатності зберігати свою національну ідентичність і брати участь у розбудові та захисті своєї держави, а також шанобливого ставлення і збереження культурно-історичної спадщини рідного народу [7].

Особливого значення набуває ознайомлення з історією героїчної боротьби українського народу за державну незалежність у минулому столітті, зокрема прикладів національно-визвольної боротьби ОУН-УПА та історичних діячів, котрі очолювали цей героїчний спротив загарбникам.

Концепція Нової української школи визначає ключові пріоритети в організації освітнього процесу, які мають забезпечити можливості здобуття учнями/ученицями ключових компетентностей, формування наскрізних умінь та сприяти вихованню ціннісних орієнтирів [6].

З 01 вересня 2022 р. навчання учнів 5 класів закладів загальної середньої освіти здійснюватиметься за новим Державним стандартом базової середньої освіти (далі – Державний стандарт), затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 . Виконання вимог Державного стандарту, є обов'язковим для всіх закладів загальної середньої освіти незалежно від підпорядкування, типів, форм власності. Упровадження Державного стандарту спрямоване на зміни в організації освітнього процесу, які мають забезпечити можливості здобуття ученицями/учнями ключових компетентностей, формування наскрізних вмінь та сприяти вихованню ціннісних орієнтирів відповідно до Концепції «Нова українська школа».

Державний стандарт базової середньої освіти конкретизує вимоги до кожної з освітніх галузей, дотримання яких є обов'язковим у реалізації освітніх завдань. Метою громадянської та історичної освітньої галузі визначається розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції.

Для реалізації Державного стандарту Міністерством освіти і науки України затверджено «Типову освітню програму для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти» (наказ Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 р. № 235), що поетапно впроваджуватиметься з 2022/ 2023 навчального року. Для реалізації громадянської та історичної освітньої галузі Державного стандарту з переліку назв навчальних предметів та інтегрованих курсів, визначених Типовою освітньою програмою, різними авторськими колективами створено 11 модельних навчальних програм, яким надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795 «Про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» модельним навчальним програмам для закладів загальної середньої освіти» зі змінами) [8].

У системі навчальних курсів громадянської та історичної освітньої галузі в 5 класі Нової української школи передбачає використання різних варіантів модульних навчальних програм: «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас», інтегровані курси «Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 клас», «Україна і світ: вступ до історії та

громадянської освіти. 5–6 класи». Підходи кожної з модельних програм втілюються в авторських підручниках та додаткових навчально-методичних матеріалах [6].

Більшість авторських підручників для 5 класу (Т. В. Бакка, О. В. Желіба, Т. В. Мелещенко, Є. Д. Ашортія. Вступ до історії України та громадянської освіти. Київ, УОВЦ «Оріон», 2022; В. Могорита, О. Савко, Ю. Шимон. Вступ до історії України та громадянської освіти. Київ, «Грамота», 2022; О. Мокрогуз, А. Єрмоленко. Київ, «Академія», 2022; І.Я. Щупак, О.В. Бурлака, І.О. Піскарьова, А.Л. Посулько. Вступ до історії України та громадянської освіти. Київ, «Оріон», 2022 та інші) передбачають вивчення тем «Боротьба за українську державність у ХХ столітті», «За волю України зі зброєю в руках», «Як українці боролися за свою свободу в роки Другої світової війни» тощо.

Зміст навчальних дисциплін для 5 класу спрямовано на досягнення загальної мети шкільної історичної освіти: формування в учнів самоідентичності та почуття власної гідності на основі осмислення соціального й морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті загального історичного процесу. Змістовий матеріал у цьому курсі відповідає модельним навчальним програмам [8].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів із вказаної освітньої галузі передбачають, що учень мислить історико-хронологічно, геопросторово, критично, системно, встановлює причинно-наслідкові зв'язки та взаємозалежності між подіями, явищами і процесами, реалізує власні права і свободи, поважає права і гідність інших осіб, виявляє толерантність, дотримується демократичних принципів тощо [3].

П'ятикласники уперше знайомляться з історією як навчальним предметом, тому головними завданнями курсу є: формування уявлень і початкових знань учнів про історію як галузь людських знань, як науку, що має свій предмет вивчення і свої методи дослідження; розвиток у школярів інтересу до предмета та мотивації до його вивчення. Пріоритетним у навчальній діяльності є формування базових елементів ключових компетентностей.

Реалізація цих завдань потребує врахування особливостей навчальної діяльності п'ятикласників. Так, для колишніх випускників початкової школи різко збільшується кількість інформації, змінюються методи навчання, водночас у силу вікових психологічних особливостей у ще значною мірою конкретно-образне мислення, тож для підвищення ефективності їхнього навчання необхідним є широке використання різноманітних видів наочності на уроках: ілюстрацій, портретів, репродукцій, творів живопису, схем, таблиць тощо. Разом з тим в освітньому процесі НУШ визначається пріоритетним розвиток логічного, системного, критичного і творчого мислення та формування практичних навичок [1, с. 8-10].

Передумовою ефективного освітнього процесу у 5 класі в умовах НУШ є чергування різних форм діяльності здобувачів освіти. Серед методів навчання доцільно надавати перевагу практичним та дослідницьким, організовувати творчу, пошукову та проектну діяльність школярів. Діяльнісний підхід реалізується і через залучення різноманітних ігор в навчальний процес, адже гра допомагає підвищити зацікавленість, урізноманітнити процес навчання та застосувати отримані знання у нетиповій ситуації.

Розкриття цих тем включає в себе також розгляд питань, пов'язаних із національно-визвольною боротьбою українського народу, його протистоянням нацистському та сталінському тоталітарним режимам. Зокрема, висвітлюючи питання України та українців у Другій світовій війні, у боротьбі за Українську державність у ХХ ст. авторами ряду підручників подано навчальний матеріал присвячений героїчній боротьбі вояків Української повстанської армії, висвітлюючи який вчитель не може оминати і постать її командира Романа Шухевича (Тараса Чупринки).

Формуючи уявлень у здобувачів освіти про бойові звичаї Української повстанської армії, вчитель може використати методичний прийом розповіді: «Під час війни Німеччини проти Радянського Союзу за ініціативи Організації українських націоналістів була створена Українська повстанська армія. Офіційною датою її заснування вважається 14 жовтня 1942 р. Вона боролася за незалежну Українську державу проти нацистів і більшовиків. Проти

загонів УПА, котрі вели партизанську війну і мали криївки у лісах, радянська влада посилювала війська та спецслужби, переслідувала тих людей, які мали зв'язки з повстанцями, поширювала неправдиву інформацію про них. Ця боротьба тривала ще понад десять років після закінчення Другої світової війни. Однак сили були нерівними; у боях загинули тисячі повстанців, в тому числі і головний командир УПА Роман Шухевич. Більшість патріотів згодом були ув'язнені та засуджені радянською владою».

З метою активізації пізнавальної діяльності, формування образності та налітності мислення у ході цієї діяльності вчитель може запропонувати рольову гру «Підпільник-шифрувальник, поділивши клас на групи і запропонувавши їм на виконання таке завдання: «Складіть ребус на ім'я Роман Шухевич», та назву «Українська повстанська армія». Команди за встановленим часом виконують завдання методом мозгового штурму, а потім колективно обговорюють який із запропонованих варіантів є ліпшим.

Формування уявлення у 5-класників про самого командира УПА Романа Шухевича вчитель здійснює за допомогою прийому картинного опису з використанням портрету. Цей методичний прийом сприяє створенню конкретних образних уявлень про історичного діяча, відображає риси його особистості, передає особливості епохи (через костюм, зачіску, обстановку тощо). Так, на уроці вчитель може використати один з найвідоміших портретів Р.Шухевича, виконаний повстанським художником Нілом Хасевичем. Здобувачів освіти у 5 класі варто ознайомити з біографією митця. З цією метою вчитель використовує прийом образної розповіді та презентаційні слайди, демонструючи їх на мультимедійній дошці, в яких зазначається така інформація, що Ніл Хасевич, родом із Рівненщини, ще у дитинстві внаслідок нещасного випадку отримав інвалідність, проте зміг отримати вищу освіту художника і завдяки своєму таланту здобув міжнародне визнання. Згодом він вступив до лав українських повстанців, де продовжував творити навіть у криївках: виготовляв листівки, карикатури, військові нагороди, портрети повстанських командирів. Там Ніл Хасевич і загинув від рук радянських спецслужб [4].

Використовуючи можливості мультимедійної дошки, можливостей смартфонів, п'ятикласникам пропонується розглянути графічний портрет роботи Ніла Хасевича «Роман Шухевич». Демонстрацію якого вчитель супроводжує прийомом картинний опис: «На портреті зображено чоловіка середніх років у військовій формі. У нього довгастеобличчя, високо піднята голова та зосереджене обличчя. Однією рукою за ременем він тримає пістоль, а іншою – бінокль, що є одним з атрибутів військового командира. Позаду нього розміщено українські національні символи. А так описував Романа Шухевича його охоронець: «красивий, горда постава, відкритеприємне обличчя, обрамлене хвилястим руським волоссям. Ретельно виголений і акуратно зачесаний, він усім своїм виглядом справляв враження надзвичайного педанта...» [2, с. 444].

Формування уявлення про історичну персоналію Романа Шухевича, дозволяє вчителю використати такий засіб навчання історії як драматизація та театралізація, направлені на формування креативного мислення, підвищення образності навчального матеріалу, наближення історичного минулого до сьогодення. З цією метою вчитель організовує зі здобувачам освіти рольову ситуацію «Моя випадкова зустріч із Шухевичем». З цією метою вчитель організовує перегляд фрагменту фільму «Нескорений» (копродукційний українсько-американський художній фільм 2000-го року кінорежисера Олеся Янчука) та формулюючи так завдання: варіант А. «Скористуємося машиною часу. Ви – агент радянської розвідки і зустрілися із Романом Шухевичем», варіант Б. «Ви – український патріот – підпільник, що знав Романа Шухевича гімназійного періоду», Варіант В. «Ви – іноземний журналіст, що прибув у Львів, в який щойно увійшли радянські війська» підготуйте відповіді на такі запитання та виконайте такі завдання: Яким у Вашій уяві постає провідник українських повстанців? Опишіть його риси обличчя, одяг, зброю, емоції, поведінку. Наскільки портретний образ Р. Шухевича відповідав Вашому уявленню про командира УПА?».

Розвитку практичних компетентностей та творчого мислення у п'ятикласників сприятиме така рольова ситуація «Прес-конференція з командиром УПА». Клас поділено на

команди: західні іноземні журналісти, радянські журналісти, командир УПА, вояки УПА, лідери ОУН «Уявіть, що Ви – журналісти. Складіть варіанти запитань для інтерв'ю з головнокомандувачем УПА Романом Шухевичем та учасниками прес-конференції». Учасники готують відповідні спічі. Таку гру вчитель готує і організовує заздалегідь.

Використати тему «УПА» на уроці історії у 5 класі вчитель може також при вивченні тем «Чому у світі та Україні зберігають пам'ять про війну», «Історична пам'ять. Формування історичної пам'яті. Культура пам'яті», «Історична пам'ять та історичні пам'ятки» (підручники О. Пометун, Ю. Малієнко, Т. Ремех. Досліджуємо історію і суспільство. Київ, «Освіта», 2022; І.Я. Щупак, О.В. Бурлака, І.О. Піскарьова, А.Л. Посунько. Вступ до історії України та громадянської освіти. Київ, «Оріон», 2022; Щупак І. Я. Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти (інтегрований курс) / І. Я. Щупак, Н. С. Власова, В.О. Кронгауз, В. А. Павловська-Кравчук, Д. О. Секиринський. Київ: УОВЦ «Оріон», 2022) тощо.

Учитель у ході прийому пояснення зазначає здобувачам освіти, що історична пам'ять як уявлення про спільне минуле народу включає також сприйняття певних історичних постатей, героїв. Вагоме місце в історичній пам'яті українців займають воїни УПА та зокрема їхній відважний командир – Роман Шухевич. Прагнучи підвищити емоційне сприйняття навчального матеріалу, забезпечити його зв'язок з повсякденням, вчитель пропонує п'ятикласникам звернутися до творів усної народної творчості, в яких передано пам'ять про українських героїв та ставлення до них простого люду. Про командира УПА Романа Шухевича (псевдонім Тарас Чупринка), при цьому зазначаючи у ході своєї розповіді, що український народ, прагнучи зберегти для преїдешніх поколінь, в умовах жорстокого терору та заборон на саму згадку про УПА чи Р.Шухевича, склав численні легенди, перекази, пісні. Часто ім'я Р.Шухевича фіксувалося у повстанських колядках, які дійшли й до нашого часу. Так, наприклад: «Нова радість стала, яка не бувала, Бо УПА на командира Чупринку дістала...». До цього ж твору запитання для школярів: «Поміркуйте, чому таким було ставлення народу до Шухевича та повстанців?».

Історична пам'ять зафіксована також у пам'ятниках, меморіалах, у поштових марках, пам'ятних монетах, сувенірах тощо. Вчитель може запропонувати школярам розглянути поштову марку, присвячену 100-ій річниці від дня народження Романа Шухевича (випущену Укрпоштою у 2007 році). Можливий такий варіант практичного завдання у формі рольової гри «Експерт - філателіст»: «Знайдіть на поштовій марці національні символи. Поясніть значення кожного з них. Поміркуйте, чому в історичній пам'яті українців і до сьогодні збереглася символіка, якою користувалась УПА?».

Таким чином, поєднання різноманітних інноваційних підходів, методів та прийомів роботи у 5 класі у світлі концептуальної парадигми Нової української школи при вивченні тем з історії України та громадянської освіти, присвячених національно-визвольній боротьбі українського народу за свою державність, збереженню історичної пам'яті, особливо у нинішній ситуації – самовідданого протистояння відкритій агресії путінського рашистського режиму проти України, дозволять вчителю підвищити пізнавальний інтерес у здобувачів освіти та сприяти їх національно-патріотичному вихованню, формуючи національна свідомість і патріотичних громадян нашої держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурлака О.В., Ксьондзик Т.М., Пастушенко Р.Я., Хлипавка Л.М. Вступ до історії: навч.-метод. матеріали до пропедевтичного курсу історії для 5 кл. Тернопіль: Астон, 2018. 229 с.
2. Генерал Роман Шухевич - "Тарас Чупринка" Головний Командир УПА / ред. П. Й. Потічний, М. Посівнич. Л.; Торонто: Літопис УПА, 2007. 576 с.
3. Державний стандарт повної загальної середньої освіти: Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>. Дата звернення: 4 листопада 2022 р.
4. Іщук О. Життя і творчість Ніла Хасевича. Л.; Торонто: Літопис УПА, 2011. 429 с.

5. Концепція національно-патріотичного виховання молоді. Директор школи. 2015. №15-16 (759-760). С.7-12.
6. Методичні рекомендації щодо викладання історії, основ правознавства, громадянської освіти та курсів духовно-морального спрямування у 2022/2023 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і наук України від 19.08.2022 р. №1/9530-22. URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-istoriyi-osnov-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity-ta-kursiv-duhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/>. Дата звернення: 4 листопада 2022 р.
7. Сирота М.В. Теоретичні аспекти методичної проблеми педагога «Формування національно-історичної свідомості та виховання патріотизму під час освітнього процесу з історії». Шкільне життя. 2020. URL: <https://www.schoollife.org.ua/281-2020/>. Дата звернення: 7 грудня 2022 р.
8. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 22.09.2021 № 1/9-482. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-pro-vikladannya-navchalnih-predmetiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20212022-navchalnomu-roci>. Дата звернення: 3 листопада 2022 р.

Борчук Степан,
*доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії,
професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна*

Санкович Марія,
*вчитель суспільствознавчих дисциплін
Яблуницького ліцею Пляницької сільської ради
м. Івано-Франківськ, Україна*

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті проаналізовано основні підходи до визначення змісту поняття «громадянська освіта», теоретично обґрунтовано дидактичні принципи та методичні технології забезпечення реалізації основних завдань курсу, розкрито змістове наповнення уроків з курсу, проаналізовано досвід використання комплексу методів, форм, прийомів організації освітнього процесу, охарактеризовано дидактичні проблеми, які виникають у вчителя при викладанні нового суспільствознавчого курсу та розкрито шляхи їхнього розв'язання.

Ключові слова: громадянська освіта, зміст, методика, принципи, медіа грамотність, компетентність.

Постановка проблеми. Громадянська освіта – це вимога часу. Її розвиток і вдосконалення є актуальним завданням сьогодення. Саме громадянська освіта орієнтується на формування демократичних цінностей, виховання громадянина демократичної держави. Для того щоб дати якісну громадянську освіту здобувачам, які розвивають громадянські компетентності в процесі навчання, потрібна підготовка фахового вчителя. Курс спрямований на розуміння та розкриття таких понять як свобода, рівність, відповідальність, соціальна згуртованість, різноманітність, повага, діалог, що є демократичними цінностями. Вчитель повинен формувати у здобувача ключові компетентності, що включають знання та їх критичне розуміння, уміння та навички, цінності та ставлення. Мета статті полягає у спробі охарактеризувати з досвіду викладання особливості змісту і методики нового курсу,

загальні принципи і підходи до ролі і діяльності вчителя «Громадянської освіти», які значною мірою відрізняють цей курс від традиційного викладання суспільствознавчих предметів, зокрема історії. Громадянська освіта – розвиток та соціалізація особистості, формування її національної самосвідомості, громадянської позиції, загальної культури, світоглядних орієнтирів, критичного мислення, творчих здібностей, дослідницьких та аналітичних навичок та професійних якостей» можемо бачити необхідність декларованих вище нових підходів [2; с. 6]. Тому уже виходячи з цього базового поняття ми можна зазначити, що традиційна модель організації освітнього процесу не може забезпечити формування компетентностей, які б забезпечили виховання активних, поінформованих та відповідальних громадян, яких потребує сучасне демократичне суспільство. Запровадження громадянської освіти є забезпечення мінімальної функціональної громадянської освіченості індивіда. Цієї мети можна досягти, лише застосовуючи «багатовекторний» підхід, тобто зосередивши увагу на кількох ключових моментах. Перш за все, учнівську молодь необхідно озброїти компетентностями, необхідними для участі в житті суспільства на всіх рівнях, що передбачає, насамперед, здатність реалізовувати свої права й свободи, поважаючи при цьому права й свободи інших громадян, а також діяти у відповідності до власних переконань і цінностей. Надзвичайно важливо сформувати в молодих громадян України повагу до прав людини, плюралізму та демократії, верховенства закону, виховати в них неприйняття насильства, ксенофобії, расизму, агресії, нетерпимості. Для досягнення мети громадянської освіти необхідно забезпечити теоретичну й практичну підготовку учнів. Передусім, молоде покоління потрібно ознайомити зі світовими демократичними здобутками та особливостями становлення демократії в Україні. Що стосується практичної площини, то тут важливо сформувати мотивацію та основні вміння, потрібні для відповідальної участі у громадсько-політичних процесах, критично-конструктивне ставлення молоді до життя суспільства, а також створити умови для набуття учнями досвіду громадянських дій, демократичної поведінки та конструктивної взаємодії. Крім того, громадянська освіта має сприяти становленню активної позиції громадян щодо реалізації ідеалів і цінностей демократії в Україні. Лише активний учень стає активним громадянином [6; с.117].

Зміст програми з громадянської освіти не містить уроки узагальнення і тематичного контролю. Тому вчитель на свій розсуд може (за необхідності) планувати такі уроки, оскільки програма не містить розподілу навчального матеріалу за годинами.. Аналітичні матеріали, а також дані багатьох сучасних досліджень показують, що в наш час у країні склалася ситуація, коли реально існуюче культурне розмаїття недооцінюється, а іноді сприймається як гальмо на шляху національної консолідації. Незважаючи на фактичне культурне, етнічне та конфесійне розмаїття в країні, більшість населення не бажає приймати світ у всьому його різноманітті. Протягом багатьох десятиліть формувались забобони і стереотипи до різних груп населення. Велика кількість внутрішньо переміщених осіб із Криму й Сходу країни стала ще одним викликом, що спонукає шукати дієві інструменти для адаптації та соціалізації в регіонах України людей, відмінних своїми мовними, релігійними, культурними та іншими характеристиками. Також надзвичайно актуальними є розвиток громадянської освіти й системна цілеспрямована робота по об'єднанню країни, розвитку міжрегіональних зв'язків, інтеграційних процесів і співпраці. Відповіддю на ці виклики може бути увага до регіональних особливостей й їхнє широке представлення у загальноукраїнському контексті, а також системний, інтегрований, компетентнісний підходи до знайомства з оточуючим середовищем і інклюзія у широкому сенсі цього слова. Формування громадянської та соціальної компетентності дітей є також важливим компонентом розвитку дитини й підготовки її до реалій життя у світі, що швидко змінюється [6; с.118]. Формування демократичного суспільства передбачає активність кожного громадянина. І саме тому важливо, щоб кожна людина мала уявлення про свою роль та права у державі. Як ми знаємо, ключові навички та базові знання формуються саме в школі. На заклади освіти відтепер покладається додаткова відповідальність – виховання свідомого громадянина, який знатиме свої права і свободи та вмітиме ними користуватися у

повсякденному житті. Чому громадянська освіта неодмінно має бути складовою навчального процесу в сучасних школах? Ми виділимо декілька основних причин, чому громадянська освіта неодмінно має бути присутньою в сучасних школах. Дотримання прав та свобод людини Усвідомлення себе та оточуючих повноправними елементами соціокультурного простору є вкрай важливим. Всі є різними, але всі є рівними, незалежно від культурних чи особистих уподобань, особливостей розвитку тощо. Усвідомлення цього є важливим аспектом дотримання прав та свобод кожного громадянина, до чого й прагне сучасне суспільство. Громадянська освіта безпосередньо зачіпає питання комунікації, самоідентифікації, самопрезентації громадянина в сучасному світі. Надзвичайно важливим тут є те, наскільки людина готова сприймати тих, хто відрізняється від неї, настільки вона готова не обмежувати права та свободи оточуючих. Okремо варто зосередити увагу й на правах дітей, мова про які також піде у курсі громадянської освіти. Розуміння дитиною власних прав, свобод та обов'язків підготує її до сприйняття цих цінностей і в дорослому віці. Формування демократичного суспільства Усвідомлення цінностей демократичного суспільства, як показує світова практика, є ключем до формування суспільства, здатного відстоювати свої права, свободи та інтереси. В Україні набуває поширення формування територіальних громад, тому розуміння їх ролі у житті окремої людини та держави допоможе більш продуктивно реалізовувати задуми. А створення шкільних організацій допоможе учням призвичаїтися до партнерської взаємодії всередині громади. У широкому розумінні, громадянська освіта дасть дітям розуміння принципів існування політичної системи в державі, важелів для керування політичними силами. Цих навичок, на жаль, не вистачає багатьом дорослим, проте якщо з дитинства акцентувати на цих нюансах увагу, то питання політики у майбутньому не лякатимуть. Медіаграмотність На сторінках журналу «На Урок» ми часто говоримо про те, наскільки важливо бути медіаграмотним. Чим пізніше формується навичка критично сприймати інформацію, яка надходить зі ЗМІ, інтернет-джерел, тим складніше говорити про високий рівень громадянської освіти окремої людини. Коли ж діти усвідомлять, що медіа можуть маніпулювати свідомістю громадян, коли навчатися фільтрувати та аналізувати отриману інформацію, тоді можна буде говорити про формування громадянського суспільства [4; с.45]

Дискусії з приводу ролі та статусу громадянської освіти не припиняються, а інколи концепція громадянської освіти сприймається просто як синонім патріотизму.

Концепція дванадцятирічної загальної середньої освіти, яка має бути запроваджена до 2012 року, чітко підтримує цілі, які ставить перед собою громадянська освіта, а саме: розвиток індивідуальності учня, виходячи з його здібностей, інтересів і потреб; виховання учня як громадянина України - вільної, демократичної, освіченої людини, здатної до незалежних дій; формування вмінь, навичок і потреби в навчанні впродовж усього життя, а також здатності до практичного та творчого використання набутих знань; виховання в молоді духовності, моральної, художньо-естетичної культури та формування її світогляду. Національна доктрина розвитку освіти (2002) також підтримує зазначені цілі. Громадянська освіта (ГО) та виховання вважаються основним компонентом національної системи освіти [4; с.67].

Поряд із тим, що ГО визнано ключовим елементом навчання, значущого місця у шкільному навчальному плані їй не відводиться. Крім того, ГО, звичайно ж, не обмежується рамками шкільного розкладу й охоплює позакласні та позашкільні заходи, а також установлює зв'язки з усіма предметами, що викладаються у школі, та з формами шкільного управління й передбачає активне залучення учнів до організації навчально-виховного процесу.

В Україні, як і в Європі, ГО викладається в різних способами: як окремий предмет; через інші предмети навчального плану (міжпредметна модель); через позакласні та позашкільні заходи; через залучення учнів до шкільного самоврядування. В українських школах використовують всі ці методи або їх певні комбінації [4; с.23].

Громадянська освіта акцентує увагу на проблемах, щодо яких різні люди мають глибокі й суперечливі переконання. Уже саме питання про те, чи має вона бути обов'язковим навчальним предметом, є спірним. В усіх країнах викладачі ГО часто вагаються, чи варто на уроці звертатись до спірних і «чутливих» питань, адже це може спровокувати бурхливі емоції та висловлення неприйнятних поглядів, образити чиїсь почуття та створити конфлікт. Але, з іншого боку, одним із головних завдань ГО є навчити людину, як поводитись в умовах багатоманітності поглядів і переконань, що притаманна вільному й демократичному суспільству. Дуже важливо навчити молодь самостійно досліджувати питання громадянськості, дискутувати, ініціювати дії, формулювати висновки та висловлювати власну зважену позицію зі спірних питань сьогодення. Освіта має підготувати молоду людину до того, щоб, зустрівшись зі спірним питанням, вона діяла обґрунтовано, делікатно, толерантно та по-людяному [5; с.2].

В Україні на ефективність навчання й виховання, які здійснюються на основі спірних питань, впливає багато негативних чинників. Немає традиції виховання учнів як поінформованих, відповідальних громадян, які, зокрема, здатні до критичного мислення. Окрім проектів на зразок «Громадянська освіта - Україна», ніхто не працює над розробленням навчальних планів і програм спеціально з метою врахування спірних питань або над підготовкою вчителів для їх викладання. Ресурси обмежені, і їх, до того ж, складно отримати. Учителі практично не мають мотивації (з огляду на те, що громадянська освіта не є обов'язковим предметом) опанувати методики викладання або теми, що не передбачені затвердженими методами викладання й навчальними програмами, і напевне їх не вчили цьому в педагогічному інституті [5; с.2].

Незалежне, критичне й поінформоване мислення, готовність до відповідальної дії, зорієнтованість на майбутнє та відкритість до інновацій - ось деякі з компетентностей та вмінь, які потрібні громадянам сучасних європейських суспільств. Необхідні стабільні цінності, що ґрунтуються на повазі та дотриманні принципів демократії, прав людини, миру, свободи та рівності. Вони є прямою протилежністю принципам, на яких були побудовані доктрини колишнього комуністичного режиму. Демократія є основою для ідей, позицій і цінностей, які дають можливість навчитись цьому.

У багатьох європейських країнах основна увага спрямовується на визначення принципів навчальних планів і програм, освітніх стратегій та ключових компетентностей для виховання поінформованих, активних громадян, здатних до критичного мислення, на національному рівні. Європейська складова громадянської освіти не має пріоритетного значення в навчальних програмах таких країн. У багатьох країнах колишнього Радянського Союзу сама ідея «європейських цінностей» сприймається як ілюзія, оскільки люди не бачать історичних або культурних зв'язків, які здатні об'єднати їх з Європою. Але, незважаючи на це, відчувається збільшення потреби в транснаціональному обміні, який дасть змогу віднайти спільний фундамент для навчання громадянських прав та обов'язків у ширшому європейському контексті.

Після Помаранчевої революції та приєднання до ЄС восьми країн колишнього радянського блоку Україна опинилась у контексті закордонної політики ЄС. Зараз вона є одним з основних бенефіціарів нової Європейської політики сусідства. У країні за підтримки ЄС організовано багато проектів, моніторинг яких здійснює Представництво Європейської Комісії в Києві. Українські університети встановили партнерські зв'язки з навчальними закладами за кордоном. У багатьох школах практикується така корисна й цікава для молоді форма діяльності, як євро клуб. Молоді українці беруть участь у роботі Європейського Молодіжного Парламенту, який діє за підтримки ЄС. Одним із прикладів існуючих зв'язків між Україною та ЄС є проект «Громадянська освіта - Україна»[5; с.3].

Велика кількість програм, що здійснюються за підтримки ЄС, відкрита для країн, які не є членами Євросоюзу, як Україна. Ці програми не мають жодного відношення до питань громадянства ЄС, вони скоріше спрямовані на підвищення загальної поінформованості про демократичне громадянство. Наприклад, проект «Громадянська освіта - Україна», звичайно

ж, не пов'язаний з навчанням громадянству ЄС; він ставить за мету консолідацію та подальший розвиток існуючих в Україні програм громадянської освіти[5; с.2].

З огляду на активну діяльність у галузі громадянознавства та європейських знань у багатьох школах і навчальних закладах країни, Україна має у своєму розпорядженні ефективні інструменти для здійснення інтенсивного міжнародного обміну ідеями та досвідом. Незважаючи на величезну територію України, на Заході про неї знають менше, ніж про інші, значно менші нації. Фундамент для активної участі України в європейському обміні вже підготований, але необхідно ще багато зробити. У цьому процесі громадянська освіта має відіграти провідну роль, адже вона наскрізно проходить через весь навчальний план, об'єднуючи його, включає позакласні й позашкільні заходи та створює можливості для активної участі школярів у організації власного навчального середовища.

У рамках проекту за результатами аналізу національних нормативних документів розроблено комплексну таблицю змісту громадянської компетентності, яка охоплює вміння й навички, знання, ставлення та цінності для всіх ступенів шкільної освіти. Розроблено й видано посібник для підготовки вчителів у закладах вищої педагогічної та післядипломної освіти, а також короткострокові й довгострокові навчальні програми та ресурсний посібник для вчителів-практиків, до якого включено таблицю змісту громадянської компетентності та зразки планів уроків з усіх предметних напрямів. Ці посібники містять ґрунтовні рекомендації з позакласної роботи, оцінювання, навчання дітей з особливими освітніми потребами та з питань соціальної рівності, а також глосарії та широкий список посилань і ресурсів. До них додається CD-ROM із текстами обох видань та іншими довідковими матеріалами. Ознайомитися з посібниками можна також на веб-сайті проекту - www.civiced.org.ua. [2; с.4].

Отже, напрацьовано низку практичних матеріалів як для вчителів ГО, так і педагогів, які викладають громадянознавчі теми в контексті своїх програм.

На основі результатів діяльності робочих груп, а також різних концептуальних документів та аналізів, виконаних під час реалізації в межах проекту, розроблено рекомендації з подальшого викладання та статусу громадянської освіти. Ці рекомендації викладено у формі документа, адресованого МОНУ та ЄС. Діє корінну зміну ролі і позиції вчителя під час навчання, його перетворення у консультанта учнівських пошуків і досліджень, організатора самостійної роботи та взаємодії учнів, фасилітатора і модератора дискусій. Відповідні вміння, навички і нові професійні цінності поступово мають стати основою нового педагогічного стилю вчителя громадянської освіти. Узагальнення існуючих і нових підходів до навчання учнів громадянській освіті дозволило також визначити деякі загальні дидактичні принципи, що їх має дотримуватись вчитель цього курсу. Це: компетентнісна орієнтованість навчання; смислоутворюючий характер змісту навчання і пізнавальної діяльності учнів; орієнтація навчання на цінності демократії та прав і свобод людини, так само як і на національні цінності України та загальнолюдські; інтеграція змісту навчання і використання широких міжпредметних зв'язків; інтерактивна організація пізнавальної діяльності учнів, що поєднує індивідуальне, кооперативно-групове та колективне навчання; Цілком очевидно, що подальші дослідження питання навчання громадянської освіти мають зосереджуватись на питаннях підготовки вчителів. Також актуальними є підходи до відбору методів, форм і засобів навчання окремих тем курсу у контексті запропонованих положень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громадянська освіта та методика її навчання // Підручник для студентів педагогічних закладів вищої освіти. Київ Оріон 2019.
2. «Інтегрований курс «Громадянська освіта» для 10 класу: загальні засади та особливості викладання I розділу». <http://nus.org.ua/questions/kurs-gromadyanska-osvita-dlya-10-klasnykiv-shho-proponuye-programa/>

3. Громадянська освіта. Навчальна програма інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/>

4. О.І.Пометун, Т.О.Ремех «Громадянська освіта» - новий курс старшої школи: особливості змісту і методики.

5. <https://osvita.ua/school/method/1793/>

6. Санкович М.В. Методика вивчення курсу «Громадянська освіта» у Зкладах загальної середньої освіти(з досвіду викладання у сільській школі) // Теорія та методика навчання суспільних дисциплін, науково-педагогічний журнал №1(8)'2020 с.117 - 119

Мередіт Яна,

*Спільнота домашньої освіти «Класичні бесіди» м. Рейфорд
м. Рейфорд, штат Північна Кароліна, США*

ДОМАШНЯ ОСВІТА: АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД

Стаття присвячена дослідженню американського досвіду в організації домашньої освіти школярів.

Ключові слова: домашня освіта, причини, законодавче регулювання, тестування, підходи, організація, результати, складнощі.

Постановка проблеми. Для сучасної України можливість навчати дітей вдома нова і є «непропаханою ціліною». Прокладати свій шлях у цьому полі нелегка задача. Зазвичай люба нова справа починається з визначення цілей, для чого це робиться. Вони можуть суттєво відрізнятися для різних родин, бажаючих навчати вдома. Наступний важливий крок – це ознайомлення з досвідом попередників. Що вже існує у цій сфері? Який позитивний і негативний досвід? Які результати? Які труднощі?

Ціль цієї роботи – ознайомити слухачів з системою домашнього навчання у Сполучених Штатах, де накопичений досить тривалий і широкий досвід. Домашня освіта в Америці існувала задовго до створення самих Сполучених Штатів, як основний метод здобуття освіти, хоч перші школи з'явилися на континенті ще у середині 17-го сторіччя. Перші 11 президентів отримали саме домашню освіту. На початку 19-го сторіччя були засновані перші державні школи з можливістю безкоштовного навчання для бідних. У 1850 р. був прийнятий перший закон про обов'язкове відвідування школи дітьми у штаті Массачусетс, і на протязі наступних 60 років у інших штатах, здебільшого з метою асиміляції дітей іммігрантів і зменшення дитячої праці. Також, якість шкільної освіти зростала і з нею і довіра батьків до школи. Так, на кінець 19-го сторіччя 72% дітей відвідували державні школи, але навчальний рік тривав лише 100 днів [12].

На початок 1960-х, уже майже 87% дітей були зараховані у державні школи і навчальний рік продовжений до 162 днів. Однак освітня система стала зазнавати критики, починаючи з книги Пола Гудмана «Обов'язкова неосвіта» (1964) і статті шкільного вчителя Джона Холта «Як діти стають невдахами» (1964), що висвітлили недоліки державної освіти (зокрема, що вона формує хибні цінності, і не заохочує мислення, підмінюючи природну допитливість дитини гонкою за оцінками і страхом помилитися) і закликали батьків переглянути підхід до освіти. У 1981 р. Реймонд і Дороті Мур опублікували книгу «Діти, що ростуть вдома», в якій попереджали, що до досягнення певного віку відсутність комфорту сімейного середовища і надмірна стимуляція в школі взагалі шкодять розвитку дитини, і діти, які довше були вдома, більше часу проводили в іграх і допомозі батькам, а формальну освіту починали пізніше, краще її засвоювали [12]. Анти-шкільний рух почав набирати обороти, в результаті штати стали послабляти вимоги до відвідування шкіл і до 1992 року освіта вдома була легалізована у всіх 50-ти штатах. Верховний суд постановив, що батьки

мають фундаментальне право керувати освітою своїх дітей. Право навчати дітей вдома рідко ставиться під сумнів у суді, але обсяг державного регулювання чи допомоги продовжує бути предметом судових баталій.

У 2022 р. в США навчалися вдома 4.3 мільйона учнів [7], це 7.5 % від загального числа. У 2000-му році ця кількість складала близько 2% і 5.5% у 2019-му. Після КОВИДу кількість студентів вдома зросла удвоє, до 11% у 2020 році, і потім зменшилася до 3.7 мільйонів у 2021 [3], коли школи і батьки повернулися до звичайного ритму життя, і знову піднялася у 2022 р. До цього числа не входять студенти он-лайн шкіл, а лише ті, чиєю освітою займаються батьки.

Серед причин обрання домашньої форми освіти батьки називають такі (у порядку зменшення) [9,10]:

- стурбованість середовищем у школі (знуцання однолітків, негативний тиск, наркотики, фізична безпека, нездорова психологічна атмосфера);
- незадоволення якістю державної освіти;
- бажання передати дітям свою систему моральних цінностей, світогляд або релігію;
- бажання використовувати нетрадиційний підхід до навчання або забезпечити унікальну освіту;
- особливі потреби або тимчасова хвороба дитини;
- можливість індивідуалізувати навчальний план і середовище для кожної дитини;
- заради будування міцних стосунків у сім'ї;
- забезпечення природної соціальної взаємодії зі старшими, однолітками і молодшими (на відміну від розділення по віку у традиційній школі);
- інші причини.

Прихильники домашньої освіти наголошують, що діти, які навчаються вдома, зазнають менше стресу і, як правило, мають перевагу безпечної атмосфери прийняття і любові у сім'ї, що значно покращує як їх психологічний стан, так і академічні здібності. Вони отримують значно більше уваги, розуміння і допомоги у процесі навчання, а також мають більше можливостей обирати предмети і напрямки освіти згідно зі своїми особистими інтересами.

Освітні питання у США визначаються не на федеральному рівні, а відносяться до юрисдикції штатів. Тож освітні закони і вимоги можуть суттєво відрізнятись від штату до штату. Кожен штат має право встановлювати обов'язкові стандарти освіти, але не може керувати, яким чином батьки будуть досягати цих стандартів. В цьому широкому спектрі є штати, в яких існує багато вимог до домашніх шкіл, і навіть такі, де вимог немає зовсім.

Для прикладу розглянемо декілька базових питань, і як вони регулюються в різних штатах. Усього в країні 50 штатів.

Перше питання, чи є шкільна освіта обов'язковою. Так, у 49 штатах, окрім штату Каліфорнія. В більшості штатів діти мають бути у школі (домашній, приватній чи державній) з 6 років, у шести штатах починаючи з п'яти років, у 13-ти штатах – з 7-ми, у двох штатах з 8-ми років. Закінчується термін обов'язковою освітою у 16 (20 штатів), 17 (9 штатів), або 18 років (18 штатів) [4].

Вимоги для початку навчання дітей вдома. У більшості штатів (31) батькам досить просто повідомити відділ освіти про намір навчати дітей вдома. У шести штатах цей намір має бути схвалений відділом освіти до початку навчання. У п'яти штатах батьки мають повідомляти, яку програму вони будуть використовувати, у 9-ти штатах – мати середню освіту. В штаті Мінесота – два роки освіти у коледжі, або пройти спеціальний курс, і використовувати акредитовану програму. В деяких штатах домашня школа прирівнюється до приватної, і кожна родина реєструє свою власну школу. Так, щоб зареєструвати мою домашню школу у Північній Кароліні я подавала назву і адресу школи, список учнів і документ про свою освіту. У шести штатах не потрібно ніякої реєстрації і звітності [4].

Щодо вибору предметів, 10 штатів вимагають вивчати такі ж самі предмети, як і в державних школах; 26 штатів мають список обов'язкових предметів; 14 штатів не контролюють, які предмети обираються батьками. Серед обов'язкових предметів найчастіше

вимагається вивчення англійської мови та математики (26 штатів), природничих наук (22 штати), суспільнознавства (16 штатів), історії (14 штатів) та прав і обов'язків громадянина (14 штатів). Серед рідше згадуваних предметів: здоров'я або фізкультура (9 штатів), мистецтво (7), література (4), Конституція як окремий предмет (3), іноземна мова (1). Дещо незвичні правила у штаті Південна Дакота, де єдиною вимогою є оволодіння англійською мовою, а також Техасі, де домашня освіта ніяк не регулюється, окрім рекомендації «досягти мінімальних базових освітніх цілей, включаючи читання, орфографію, граматику, математику та навчати бути хорошим громадянином» [4].

Вимоги до документації знову ж такі відрізняються, але здебільшого невеликі. В моєму штаті Північна Кароліна, я маю зберігати календарний запис про проведення занять, результати тестів і запис про вакцинацію (якщо є). Оцінки записуються і зберігаються лише в старших класах, бо лише вони подаються при вступі до ВУЗу. Два штати вимагають зберігати студентські роботи, і їх можна пред'явити замість тестування.

Тести, як в державних, так і в домашніх школах, проводяться або наприкінці кожного року (у 12-ти штатах), або періодично – раз в два-три роки (у 8-ми штатах). П'ять штатів використовують інші методи оцінки домашньої освіти, у 23 штатах тести не є обов'язковими в домашніх школах. Усі доступні для батьків тести не є державними, і їх проходження платне [4]. Існує близько десятка національно стандартизованих тестів для оцінки рівня знань по класам. Їх можна замовити і пройти по інтернету, або придбати паперовий варіант і послати на перевірку. В моїй звітності штату я вказую лише дату і назву тесту, результати не подаються.

Існує також незалежне тестування старшокласників будь-якої форми освіти, що використовується при вступі в коледж. Таких тестів на сьогодні два – Scholastic Aptitude Test (Тест академічних досягнень), розроблений Радою коледжів, та American College Testing (Американський тест для коледжу), розроблений незалежною організацією, – і обидва рівно приймаються всіма коледжами. Вони не є обов'язковими для закінчення середньої школи і використовується виключно для вступу до ВУЗу. Як правило, їх проходять в 11-му, 12-му класах. Можна проходити тест повторно з метою покращення результату. Ці тести перевіряють грамотність, навички письма, здатність розуміти і аналізувати текст, і математику, АСТ також включає питання з природничих наук, і мають значний вплив для успішного вступу.

То ж як самотійно навчити своїх дітей на достатньо високому рівні, особливо батькам, яким самим нелегко було засвоювати шкільну науку? Тут, як кажуть капіталісти, попит народжує пропозицію. Кількість і різноманіття програм, розроблених для домашнього навчання, просто важко уявити. На одному з популярних веб-сайтів для починаючих освітян, «Відгуки Кейті Даффі», вона проаналізувала і описала сотні різних програм. Міс Даффі випустила книгу «103 найкращих програм для домашньої освіти» [1]. Тож, питання полягає не в наявності ресурсів, а у їх виборі. Більшість програм включають інструкції для вчителя і для учня, тексти, робочі зошити, практичні завдання, інструкції та матеріали для експериментів, візуальні та маніпулятивні засоби, тощо. Деякі інструкції настільки буквальні, що можуть включати кожне речення, яке слід сказати вчителю. Таким чином, завдяки детально розробленим підручникам і інструкціям, батьки мають можливість викладати навіть нові для них предмети, навчаючись разом з дітьми. Наприклад, у програму, яку я обрала для своїх дітей, входить Латинська мова, Історія культури Західної цивілізації, риторика на основі Сократівських діалогів, музикальна теорія, тощо. У цих нових для мене предметах я повністю покладаюся на підручники. Програми і підручники розроблені таким чином, щоб ними могли користуватися люди без попередньої підготовки.

Серед цього різноманіття можна виділити декілька популярних напрямків:

1. Традиційний, більше всього схожий на освіту в звичайній школі. Аналогічний набір предметів, підручники для різного віку. Тут також існує два основних академічних підходи: - модульний (матеріал засвоюється модулями і перехід до наступного модуля відбувається після досягнення майстерності у попередньому) та

- спіральний (новий матеріал добавляється невеличкими інтервалами, курс декілька разів повертається до попередніх тем, повторюючи опанований матеріал і додаючи нові елементи до теми).

2. Один за найпопулярніших напрямків – релігійний, зокрема на основі Біблії і християнського вчення. Науки вивчаються з позиції, що світ навколо нас створений розумним Богом, і саме тому керується законами, які можна пізнавати розумом. Комплексність і дивовижність творіння свідкують про велич Творця. Історія має багато сказати про глибину наших гріхів і неадекватність численних спроб побудувати успішне суспільство без Бога. Література, мистецтво розглядаються у світлі моральних принципів, які вони відображають, тощо.

3. Класична освіта. Цей напрямок суттєво відрізняється від традиційного і характеризується наступними принципами:

1) класична освіта орієнтована на мову; навчання здійснюється за допомогою слів, письмових і усних, а не через зображення (картинки, відео та телебачення). Мова вимагає від розуму більшої роботи; під час читання мозок змушений транслювати символ (слова на сторінці) у поняття і створювати власні зображення, тоді як перед відео екраном мозок може «відпочити» і розслабитися [2].

2) Виділяються три стадії освіти за віком. Перші роки навчання (приблизно 1-4 класи) проходять у засвоєнні фактів, систематичному закладанні основ для поглибленого вивчення пізніше. У цьому віці діти легко запам'ятовують будь-яку інформацію, включаючи факти і поняття, що перевищують їх розуміння, особливо подану у віршах або піснях. Таким чином будується скелетна структура системи знань, яка пізніше розбудовується в деталях. На другому етапі (середні класи) діти здатні мислити аналітично, аналізувати причини та наслідки, і бачити взаємодії між різними галузями знань, і фокус їх освіти змінюється від «Що? Де? Коли?» на «Чому?» і «Як?» Основним інструментом стає логіка: аргументування своєї думки у письмових роботах, аналіз і критика літературних творів, пошук причин і наслідків історичних подій. На останній стадії, стадії риторики, старшокласник застосовує правила логіки, засвоєні в середній школі, до основної інформації, вивченої в початковій школі і нової, і вчиться висловлювати свої висновки чіткою, переконливою, елегантною мовою. Студенти також починають спеціалізуватися у будь-якій галузі знань, яка їх приваблює. У ці роки вони відвідують секції по інтересам, проходять курси рівня коледжу, подорожують за кордон, тощо. Ці три стадії освіти називаються *тривіум*, і порядок вивчення предметів суттєво відрізняється від традиційної школи [2].

3) остання характеристика класичної освіти це інтегрованість предметів. Як у навколишньому світі усе пов'язане між собою, так і різні галузі знань взаємопов'язані. Астрономія, наприклад, не вивчається ізольовано, а разом з історією наукових відкриттів, що веде до відношення церкви до науки, а звідти до тонкощів середньовічної церковної історії. Читання «Одиссеї» веде учня до розгляду Грецької історії, природи героїзму, розвитку епосу та розуміння людиною божественного. Це легше сказати, ніж зробити. Світ сповнений знань, і пошук зв'язків між галузями навчання може бути складним завданням. Класична освіта вирішує цей виклик, беручи історію за структурну основу – починаючи від стародавніх часів і просуваючись до сучасності в історії, науці, літературі і мистецтві. Таким чином біологія і анатомія (науки відомі древнім) вивчаються разом з історією стародавніх цивілізацій, геологія і астрономія під час Ренесансу, хімія у ранній сучасний період, а фізика та інформатика з історією сучасності. Вивчення кожного періоду повторюється тричі на різному рівні. Наприклад, вивчаючи стародавні цивілізації, першокласник ознайомиться з коротенькими переказами грецьких міфів, учень середньої школи прочитає Іліаду і Одисею, а старшокласник – Платона і Юлія Цезаря [2].

4. Підхід Шарлоти Мейсон: «Освіта – це атмосфера, дисципліна, життя.» Атмосфера – створення умов для дитини, де вона може застосовувати свою природну допитливість. Особливо корисним вважається проводити як можна більше часу зовні, на відкритому повітрі, на природі. До речі, сучасний дослід довів, що цим більше часу діти проводять

назовні в дитинстві, тим більш стабільний їх психологічний стан у дорослому житті. Дисципліна – розвиток хороших звичок і характеру. Життя – освіта як взаємодія з «живими книгами» і ідеями, а не вивчення сухих фактів. Живими книгами називаються цікаві книги, написані в розповідному або розмовному стилі, що оживляють тему, посилюючи інтерес дитини до теми, коли вона захоплюється сюжетом. Коли діти читають, вони дізнаються про тему несвідомо. Таким чином вони зберігають більше інформації, оскільки вона прив'язана до захоплюючої історії. Через такі книги, діти «будують стосунки» з авторами, мислителями, композиторами. Підручники застосовуються дуже лімітовано. В центрі уваги не факти, а ідеї [5,6].

5. Практичний – надає перевагу навчанню через можливість «робити», а не лише «слухати». Цей підхід включає походи до музеїв, костюмовані заходи і постановки про історичні події, час на природі та городі як природничі дисципліни, поробки і експерименти, тощо.

Це не виключний список, лише найбільш популярні підходи [8]. Є також програми, що включають відео-матеріали і завдання на комп'ютері.

Окрім навчання всьому самостійно, батьки часто об'єднуються в шкільні кооперативи, які збираються разом раз на тиждень. На цих зустрічах, як правило, один з батьків бере відповідальність за один предмет. Так батьки, що краще володіють математикою, можуть пояснити нові концепції і провести ігри на застосування і запам'ятовування матеріалу. Під час природничих наук, провести експеримент, роботу з мікроскопом та іншим лабораторним обладнанням, яке дешевше закупити на кооператив, ніж на кожен сім'ю. Інші батьки можуть провести заняття з музики, малювання, тощо. І після занять діти мають час для ігор з друзями.

Батьки також можуть замовляти окремі курси з інструктором по інтернету, особливо в старших класах, коли діти розвивають більш специфічні інтереси.

На початку статті було зазначено, що друга найбільша причина вибору батьками домашньої освіти – це незадоволення якістю освіти, отриманої в школі. Час показав, що діти, що отримали домашню освіту, дійсно демонструють кращі результати на незалежному тестуванні старшокласників, набираючи на 15-30% балів більше середньо національного рівня, що навіть вище ніж результати учнів з приватних шкіл [10,11]. Цікаво відмітити, що ці показники не виявили залежності від рівня освіти батьків. Тому сьогодні більшість випускників домашніх шкіл легко вступають до ВУЗів і надалі отримують високі оцінки і у вищій школі. Звичка і навички самостійної роботи над предметами також полегшують їх подальше навчання.

Звичайно, як будь-який обраний шлях, домашня освіта має свої труднощі. Для України це, в першу чергу, відсутність законодавчої бази для отримання дітьми з домашніх шкіл офіційного підтвердження їх освіти та відсутність розроблених програм для використання батьками. Але є й немало труднощів спільних. Так, щоб надати дітям достатньо уваги вдома, потрібен час. На жаль я не змогла знайти статистичних даних щодо кількості працюючих або непрацюючих мам у домашніх школах. Це важко визначити, бо існує дуже багато різних форм праці. Серед моїх знайомих мам багато не працюють зовсім, або працюють, як я, у своєму шкільному кооперативі, інші працюють лише кілька годин на тиждень видалено, деякі мають сімейний бізнес разом з чоловіком або займаються сіт'ювим маркетингом. Але при всьому цьому досить невелика кількість тих, хто працює достатньо часу, щоб отримувати суттєвий дохід. Тож, у моєму особистому оточенні більшість сімей, що навчають дітей вдома, забезпечуються доходом чоловіка. Часто ставиться питання соціалізації дітей, на що батьки відповідають, що соціалізація в сім'ї більш природня, ніж у школі, де діти розділені за віком, а можливість спілкування з друзями у них є в шкільному кооперативі, недільній школі, спортивних секціях, і відвідуючи друзів вдома. Інше питання, що стоїть перед батьками, це як навчати кілька дітей різного віку? Половина цих сімей мають троє або більше дітей [3]. (Серед моїх знайомих п'ять і шість також не рідкість.) Тут ми можемо згадати, що і державні школи починалися з однієї шкільної кімнати для всіх. Є спеціальні

програми, де теми розроблені на мульти-віковому рівні, і частина матеріалу підходить для всіх, а потім є різні завдання і поглиблення для різного віку. Але здебільшого, принцип такий, що менші діти займаються менше годин, а чим діти старші, тим більше вони можуть займатися самостійно. Тож, в той час, як старші самостійно працюють над завданням, мама може приділяти увагу молодшим, а коли з молодшими уроки закінчені і вони йдуть гратися, допомагати старшим. Також старші можуть допомагати навчати молодших.

Звичайно є і далі буде виникати ще багато питань до організації шкільного процесу вдома. І українцям доведеться шукати свій шлях, спираючись на попередній досвід інших країн, і, можливо, пробуючи нові підходи.

Наприкінці, хотілось би зазначити, що мета цієї статті не в критиці державної освіти і протиставлення їй освіти домашньої. Одна з причин погіршення шкільної освіти в США в тому, що, відправивши дітей до школи на 5-8 годин у день, батьки значно знизили свій вплив на дітей, довіривши освіту професіоналам, а виховання – по факту – їх одноліткам. Без міцного коріння в сім'ї діти стали легко уражені різним негативним впливом. Так, сім'я стоїть на першому місці, батьки несуть відповідальність за дитину, і, за наявності підтримки і ресурсів, можуть забезпечити і освіту. Але на сьогодні більшості сімей потрібна допомога школи, і школі потрібна більша задіяність батьків. Тож, для забезпечення успіху дітей в освіті, вихованні, формуванні особистості, соціальних відносин і громадянської позиції, нам необхідно поширення партнерства між батьками і освітянами, який би метод освіти не обрали батьки. При виборі традиційної освіти в школі, партнерство може виглядати як: більше можливостей для вибору предметів батьками; проведення заходів з участю цілих сімей; регулярне інформування батьків про успіхи і труднощі дитини; звернення уваги батьків на поведінку та соціальні відносини дитини, тощо. Чим більше батьки будуть брати відповідальність за успіх дитини, тим легшою буде і робота вчителів. При виборі домашнього навчання українцям знадобиться значна допомога і досвід освітян у адаптації шкільних програм або розробці нових для домашньої освіти; розробці методів оцінювання академічних досягнень; підтримці і допомозі у навчанні самих батьків щодо проведення освітнього процесу; можливо організації навчальних семінарів для батьків або навіть кооперативів домашньої освіти, прив'язаних до існуючих шкіл, тощо. Тож, не в протистоянні, а лише в повазі та партнерстві між батьками і освітянами ми можемо досягати успіху у вихованні і освіті майбутніх поколінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. 103 найкращих програм для домашньої освіти. URL: <https://cathyduffyreviews.com/general-interest-book-reviews/103-top-picks-for-homeschool-curriculum>
2. Бауер Сюзен, др. наук. Що таке класична освіта. 2009 р. URL: <https://welltrainedmind.com/a/classical-education/>
3. Девідсон Лорел. Статистика домашньої освіти у 2023 (останні дані США). 4 лютого 2023р. URL: <https://parentingmode.com/homeschooling/>
4. Закони про домашню освіту по штатам. URL: <https://www.homeschool.com/articles/state-homeschooling-laws/>
5. Метод Шарлоти Мейсон. URL: <https://simplycharlottemason.com/what-is-the-charlotte-mason-method/>
6. Натал Еймі. Шарлота Мейсон: освіта, атмосфера, звички і живі ідеї. 4 квітня 2013 р. URL: <https://infed.org/mobi/charlotte-mason-education-atmosphere-habit-and-living-ideas/>
7. Паркер Алвін. Домашня освіта. Загальна статистика. 7 березня 2023 р. URL: <https://www.prosperityforamerica.org/homeschooling-statistics/>
8. Підходи до освіти. URL: <https://cathyduffyreviews.com/homeschool-extras/approaches-to-education>
9. Причини обрання батьками домашньої освіти. Листопад 2017р. URL: <https://responsiblehomeschooling.org/research/summaries/reasons-parents-homeschool/>

10.Рей Браєн, др. наук. Дослідження фактів домашнього навчання. Національний дослідницький інститут домашньої освіти. 11 березня 2023р. URL: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>

11.Рей Браєн, др. наук. Систематичний огляд емпіричних досліджень окремих аспектів домашнього навчання як вибору школи. Журнал шкільного вибору. Листопад, 2007. с. 604-621. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15582159.2017.1395638>

12.Соренсен Тіфані. Коротка історія домашньої освіти в США. URL: <https://www.nerdy.com/blog/2020/mw06pbposfnh8wa099m9jo4gkkyd8u6>

Медведєв Ігор,

доцент, к. держ.упр.,

КЗ ТМР "Музейно-виставковий центр "Тростянецький"

м. Тростянець, Сумської обл., Україна

КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНЕ СЕРЕДОВЧЄ НА ТЕРИТОРІАЛЬНОМУ РІВНІ: ДОСВІД ТРОСТЯНЕЦЬКОЇ ОТГ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ

В роботі автор піднімає питання позитивного впливу не культурно-краєзнавчого середовища в умовах війни на територіальному рівні. Пропонуються шляхи реальних позитивних впливів на середовище культури та краєзнавства на прикладі конкретної територіальної громади. Для прикладу приводиться конкретний досвід протидії окупантам працівників закладів краєзнавства культури у м. Тростянець Сумської області.

***Ключові слова:** культура, державне управління, функція безпеки, культурно-історичне середовище, військові дії.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та визначення її зв'язку з важливими науковими та практичними завданнями. XXI столітті принесло в Україну нову складну багатоаспектну проблему, війну з російським агресором, що триває з 2014 року. В сучасному реальному середовищі культури та краєзнавства держава, область, територіальна громада мають свої специфічні риси, змістовні характеристики, та інші параметри того, що з позиції державного управління важливо усвідомлювати. Війна масштабно та суттєво впливає на функціонування галузі культури та краєзнавства. Зміст, спрямованість та реалізація історико-краєзнавчих та культурологічних досліджень звичайно змінюється під час війни – трансформується, видозмінюється. Звичайно, в кожній із областей України культурний та краєзнавчий портрет території має свої риси. Ці риси мають як позитивне так негативне значення. Культурно-краєзнавче середовища це складова національної культури[1, с.19]. За час повномасштабного вторгнення увесь світ усвідомив, що збереження матеріальної та нематеріальної культурної спадщини важливе для безпеки України. Працівники галузей культури та освіти, краєзнавці, історики, люди чия діяльність пов'язана із гуманітарної сфери усвідомили, що проблеми з якими доводиться стикатися під час військових дій мають глобальний та довготривалий характер.. Слід зазначити, що з позиції державного управління та менеджменту культури та краєзнавства, проблема негативного або ж позитивного впливу війни в українській науковій літературі не досліджувалася.

Аналіз новітніх проблем дослідження та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. В вітчизняній (власне українській) науці над проблемою державного управління культурно-краєзнавчим середовищем з позиції теоретичних та методологічних аспектів системного аналізу в управлінні галуззю культури та інформаційної політики займалися такі вчені як: В.Бугрій, О. Михайличенко, В. Орлов, А. Сбруєва. Над проблемами розвитку управлінні галузями культури та інформаційної політики працювали такі представники історичної, педагогічної, філософської та управлінської думки як: М. Євтух, О. Бугачук, О. Горпинич, Г. Ніколаї, С. Моцак та ін. Наукові погляди, вище

згаданих дослідників змістовно висвітлюють основні принципи та закономірності, за якими здійснюється системне управління історико-краєзнавчим аспектом створення культурного середовища у мирний час, але їх дослідження не стосувалися проблем, з якими стикається державний службовець, педагога, творчий працівник у військовий час[2, с.33]. Деякі аспекти використання краєзнавчих матеріалів у формуванні культурного середовища й інформаційної політики в своїх наукових працях розглядали В. Михтуненко, С. Поляруш, С. Пятаченко.

Виділення раніше не вирішених завдань загальної проблеми. Разом з тим, в українській управлінській науці залишаються невирішеними питання розробки механізмів та інструментів, протидії негативного впливу війни на галузь культури та освіти. З позиції публічного управління в українській науці мало дослідженими залишаються питання негативного впливу на галузі культури та освіти, як гібридної війни так і негативному впливу на матеріальну та нематеріальну культурну спадщину війни повномасштабної. Науковці та практичні працівники органів державної влади та органів місцевого самоврядування ще не напрацювали механізми та інструменти публічного управління галузями культури під час військових дій. Поки для філософів, мистецтвознавців, істориків, економістів, педагогів в Україні залишаються невизначеними питання специфічних особливостей публічного управління культурою та освітою у військовий час на державному, регіональному та місцевому рівнях. Цей досвід починає в Україні тільки накопичуватися.

Постановка завдання. Завданням роботи є з'ясувати змістовні характеристики негативного впливу війни на галузі культури та освіти в Україні та територіальному рівні, та визначити механізми та інструменти протидії елементам цього негативного впливу війни на територіальному рівні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Часові межі російсько-української війни в Україні у XXI столітті з позиції часу вимірюються роками, а то й десятиліттями. З позиції ідеології, історії, культурології, публічного управління та інших наук вчені усвідомлюють, що війна ця на всіх її фазах не була війною громадянською, а з самого початку її (з 2014 року) була війною загарбницькою. Разом з тим, більшість представників науки державного управління, усвідомлювали, що гібридна війна з боку російського агресора триває декілька десятиліть. Одним з напрямків цієї війни є напрямок культурний, ідеологічний, освітній. Опоненти будуть підкреслювати, що негативні впливи на освіту, культуру та інформаційну політику України з боку російського агресора слід вимірювати століттями. Всі роки незалежності України, з 1991 по 2014 рік тривала неоголошена гібридна війна. Негативні впливи агресора на економіку, сільське господарство, освіту, культуру і науку України були цілеспрямованою агресивною дією на всі галузі суспільного життя в Україні. Напрямки негативних впливів відчувалися на національному, регіональному й місцевому рівнях. Нас з позиції державного управління протидії цим негативним впливам цікавить на даним момент галузь культури та інформаційної політики. Найбільш міцний та масштабний вплив на регіональному рівні відчувався на території Автономної республіки Крим. Агресор не тільки мав у місті Севастополь потужну військову базу, але й десятиліттями впроваджував на території Автономної республіки свою загарбницьку культурну та інформаційну політику. На тлі того, що Україна не могла повною мірою реалізувати в Криму інформаційну, культурну, освітню та іншу безпеку агресор активно використовував елементи гібридної війни. Роздача російських документів, активізація експансії російськомовної освіти, культури були тими інструментами, за допомогою яких підривалася інформаційна та культурна безпека Української держави. Так на 2011 рік в Автономній республіці Крим закладів освіти українською мовою майже не було. Чисельність таких закладів в дошкільній, середній, професійно-технічній та вищій освіти рахувалася на одиниці. Завдяки агентам впливу агресора, які були й серед чиновників від державного управління так і серед депутатів рад всіх рівнів не були задіяні механізми національної безпеки держави, регіонів, територій, кожного конкретного громадянина окремо. Засилля російськомовного культурного продукту (фільмів, книжок, підручників) було десятиліття нормою й базувалося

на недостатній фінансовій спроможності української влади на всіх рівнях. Лобі для російської освіти та культури створювалося на інституціональному рівні. Системно впливати та нищити українську освіту та культуру на рівні областей та районів вважалося нормою. Апарат державної служби, який формувався за партійною або ж традиційною позицією зберігався не тільки до 2014 року. Агенти впливу агресора ще й досі мають силу й займають місця в апаратах публічної влади. Не менш важливим стає сьогодні освітня, культурна та інформаційна робота, що лежить у площині політики держави в галузі релігії. Україна, як демократична, конституційна держава забезпечувала свій рух в Європу як країна багатонаціональна, та країна що реалізує на всіх рівнях свободу віри та совісті. Агресор веде проти України війну на знищення. Коли військовими цілями стають об'єкти освіти (дитячі садки, школи, виші), об'єкти культури такі як музеї в Сковородинівці та Куп'янську, то слід вважати, що ворог вбачає важливим для себе руйнувати культурну спадщину та освітню мережу [3, с.19]. Отож, державним органам виконавчої влади та органам місцевого самоврядування слід звернути увагу на посилену безпеку не тільки об'єктів критичної інфраструктури, а й об'єктів матеріальної та нематеріальної культурної спадщини, освіти всіх рівнів.

Слід зазначити, що в межах пропаганди української мови, освіти, культури, слова, історії та мистецтвознавства державою робилось досить мало. Недосконале, недолуге державне управління культурою та освітою, перш за все й призвело до вдалої експансії в Луганській та Донецькій областях. Більше того, негативний вплив російських агентів впливу відчувається й сьогодні. У Верховній Раді він, наприклад, мінімізований завдяки проголошенню проросійських парламентських партій поза законом. Але на рівні регіонів та територій серед представників освіти та науки, культури та інформаційної політики знаходяться зрадники, й ті хто продовжує віддавати злодійські накази та розпорядження. Доходить до того, що управління культури у військовий час надсилають на рівень територіальних громад по лінії управліннь культури та інформаційної політики маркувати пам'ятки архітектури та інфраструктурні об'єкти для того, щоб їх розпізнавали дрони-розвідники. І коли на рівні територій відбувається усвідомлене розуміння, того що і на сьогодні в нашому середовищі є зрадники, то агенти впливу активність таких чиновників на деякий час мінімізується й перетворюється на тихий саботаж. Перемогти у війні гібридній, інформаційній, повномасштабній можна лише за умов активного використання ресурсів. Освітні, культурні та мистецькі ресурси народу України то один із інструментів забезпечення безпеки держави. Нематеріальна та матеріальна культурна спадщина то ресурс для інформування, ідеології, едукативної та друкарської. Звичайно, є загальнонаціональні символи та постаті в освітньому та культурному середовищі України. Серед загальнонаціонального культурного надбання, наприклад, можна назвати таких постатей як Володимир Великий, Ярослав Мудрий, Богдан Хмельницький, Іван Мазепа, Іван Франко, Михайло Грушевський, Тарас Шевченко, Леся Українка, Григорій Сковорода, Володимир Вернадський. Ці постаті не тільки частина культурної та інформаційної політики та освіти, а й частина монетарної політики України. Отож, освіта та культура як галузі державотворення можуть розглядатися з позиції державного управління у розвитку наступних механізмів: ідеологічного; інформаційного; економічного; фінансового; розпорядчо-правового та ін.

Унікальний досвід розробки організаційного механізму публічного управління галуззю освіти та культури на територіальному рівні розроблено в м. Тростянець Охтирського району Сумської області. Експериментальним майданчиком для впровадження та реалізацією цього механізму стала вся територія Тростянецької ОТГ. Місто Тростянець Сумської області було окуповане російським агресором 24.02.2022 року[4, с.116-129]. З перших днів окупації керівники галузі освіти та культури та відповідальні особи почали працювати над питаннями зберігання та евакуації культурних цінностей, забезпечення людей хлібом. Частина працівників, у перші дні окупації працювала дистанційно. Це стосується наукових співробітників, екскурсиводів та ін. Працівники дитячий садків, шкіл на базі навчальних закладів пекли для земляків зліб. Технічні працівники, які були відповідальними за

підтримання опалення, теж були вимушені відвідувати свої робочі місця, для забезпечення підтримання безпеки в закладах. Такий режим підтримувався в м. Тростянець Сумської області до 08.03.2023 року, до тих пір, поки здійснювати будь-який контроль за закладами освіти та культури стало неможливо, й потрібно було, або ж за допомогою гуманітарних коридорів покидати місто, або ж виходити на контрольовані ЗСУ території, або ж здійснювати свою діяльність у підпіллі. Разом з тим, працівники Комунального закладу Тростянецької міської ради "Музейно-виставковий центр "Тростянецький" та навчальних закладів в м. Тростянець намагалися підтримувати зв'язок не тільки один з одним, а й представниками органів місцевого самоврядування, командирами територіальної оборони, органами публічної влади на рівні області та столиці. Робота була зосереджена на спостереженні за станом об'єктів культурної спадщини, закладами освіти, їх станом. Також працівники закладів освіти та культури Тростянецької ОТГ передавали інформацію про переміщення ворожої техніки по території Тростянецьчини, з метою її знищення. Місто Тростянець Сумської області було звільнене від російських окупантів 25. 03. 2023 року. Відразу ж, ті працівники Музейно-виставкового центру "Тростянецький", які мали змогу прибути на робочі місця почали роботу по перевірці наявності культурних цінностей (фондів). В результаті первинного обстеження було виявлено, що окупантами в Музейно-виставковому центрі "Тростянецький" було викрадено майже всю наявну комп'ютерну техніку, пошкоджено унікальні шоколадні скульптури з експозиції "Музей шоколаду та кави" ("Шоколадна корона", "Лебідь з молочного шоколаду"). Постраждали від мінометних обстрілів будівлі та деякі унікальні експонати Музейно-виставкового центру "Тростянецький". Так у кімнаті-музеї Леопольда Єгоровича Кеніга була від вибуху пошкоджена унікальна антикварна шафа другої половини XVIII століття, та стілець того ж часу. Від артобстрілів постраждала й сама будівля Садиби Леопольда Єгоровича Кеніга. Краєзнавча експозиція Музейно-виставкового центру "Тростянецький" на момент повномасштабного російського вторгнення була демонтована та перенесена у сховище та безпечні місця зберігання. Але, нажаль, втрачені назавжди унікальні антикварні двері північно-східного флігеля Садиби Леопольда Єгоровича Кеніга та вікна в тій же частині музею. Вікна було відновлено влітку 2022 р. Роботи по реставрації дверей було припинено, бо здійснити таку роботу виявилось неможливим. Отож було вирішено зробити сучасну копію цих дверей. Протягом місяця окупанти знаходилися на території Музейно-виставкового центру "Тростянецький". Колектив Музейно-виставкового центру "Тростянецький" у 2022-2023 роках здійснив ряд організаційних та ресурсних заходів по забезпеченню власної діяльності. Під час окупації (лютий-березень 2022 року) на території Музейно-виставкового центру "Тростянецькою" (будівля Круглого двору) російські окупанти розмістили десятки одиниць військової техніки. В опалювальному приміщенні Музейно-виставкового центру "Тростянецький" розмістилися снайпери. Завданням загарбників було контролювати центр міста "Тростянець". Вони у цьому місці відчували себе у відносній безпеці, бо були переконані, що ЗСУ не будуть відкривати вогонь по пам'ятці матеріальної культури національного значення. Деякі працівники Музейно-виставкового центру "Тростянецький" вдавалися до нетрадиційних методів зберігання цінностей. Так головний зберігач фондів Іващук Ю.В. сховала унікальний виріб з кістки, що датується XIII століттям (Зарічненський грифон, семаргл) у імітації пічного опалення в садибі Леопольда Єгоровича Кеніга. Атрефакт пролежав у схованці більше півроку. Головний зберігач фондів вважала, що ризик пограбування можна очікувати не тільки від російських окупантів, а й від місцевих мародерів. Таке припущення підтвердилося, бо в м. Тростянець мародерство було масовим.

Звичайно, відновлення закладів освіти та культури не можливе без підтримки як громадян України так і закордонних партнерів. Однією з перших делегацій, що прибула на територію Музейно-виставкового центру "Тростянецький" була команда на чолі з міністром культури та інформаційної політики України Олександр Ткаченко. Увага профільного міністерства до Музейно-виставкового центру "Тростянецький" відчувалася. З перших днів звільнення м. Тростянець від окупантів (25 березня 2022 року року) роботу закладу та

працівників Музейно-виставкового центру “Тростянецький” було відновлено. Повстало питання про організацію заходів по цілеспрямованим позитивним впливам на життєздатність організації. Для Тростянецької ОТГ освіта, культура, музейна справа та фестивальна діяльність є місто-утворюючими напрямками роботи. Однією з перших урядових делегацій, що відвідали м. Тростянець після окупації була команда під керівництвом міністра культури та інформаційної політики України Олександра Ткаченко. Візиту міністра передувала ресурсна робота по матеріальній та інформаційній підтримці Музейно-виставкового центру “Тростянецький”. Заклад отримав від благодійних організацій України інструменти, матеріали, пакувальне спорядження оргтехніку, що дало змогу почати відновлювальні роботи в закладі ще у травні 2022 року. Одними з перших на ресурсні проблеми закладу відгукнулися представники програми “Музей відкрито на ремонт” (Леонід Марущак), що передав для м. Тростянець оргтехніку, інструменти та пакувальні матеріали для можливої евакуації фондів. Також у травні 2022 року колектив закладу отримав допомогу від садового центру “Родина” (с. Матвіївка, Запорізька область) у вигляді посівного матеріалу троянд, що дало змогу розпочати роботи по впорядкуванню території садиби Л.Е. Кеніга, яка була теж понівечена під час окупації. Тростянецька міська рада, яку вже 15 років очолює Юрій Анатолійович Бова, активно позитивно впливала на процес організації відповідних робіт не тільки в Музейно-виставковому центрі “Тростянецький” а й на території музейно-меморіального комплексу в селі Боголюбове. До цієї роботи були залучені комунальні заклади Тростянецької ОТГ, та громадськість м. Тростянець Так, наприклад, була організована низка толок. В травні 2022 року розпочалася робота по документуванню злочинів та пошкоджень, які вчинили окупанти. Були розпочаті роботи по консервуванню в зруйнованій, красназвчій частині закладу. Комунальники м. Тростянець розчистили завали, а працівниками ДБР провели відповідні слідчі дії. За висновками слідчих Державного бюро розслідувань, сума завданих пошкоджень сягає 5 мільйонів гривень.

В травні 2022 року м. Тростянець відвідали фахівці-реставратори Національного науково-дослідного реставраційного центру України (ННДРЦУ), які обстежили стан збереження музейних предметів різних груп зберігання. Обстеження проводилося з метою надання фахівцям музею консультативно-методичної допомоги щодо умов зберігання й пакування музейних цінностей, підготовлених до евакуації внаслідок воєнного стану в Україні, визначення музейних предметів, які вимагають невідкладної реставрації на базі ННДРЦУ, і виконання, у разі потреби, термінових консерваційно-реставраційних заходів на базі музею. Всього, участь у обстеженні взяли 14 фахівців-реставраторів. Працівники МВЦ “Тростянецький” отримали консультаційну підтримку від фахівців з Києва.

У червні 2022 року Музейно-виставковий центр Тростянецький почав плідну співпрацю із Українським державним інститутом культурної спадщини МКІП, який надав для закладу пакувальні матеріали від наших партнерів з Німеччини Ukraine Art Aid Center – комплекти матеріалів для зберігання колекцій, пов'язаних з історією, культурою та персоналіями міста. До цієї роботи залучився також Національний музей історії України.

Влітку 2022 року працівники Музейно-виставкового центру “Тростянецький” вирішували питаннями вдосконалення туристичної та музейної інфраструктури. В зоні постійної уваги міської влади, відділу культури, туризму, молоді та спорту, комунального закладу Тростянецької міської ради “Музейно-виставковий центр Тростянецький” території філії музею в с.Боголюбове. Адже це місце є привабливим для туристів з різних куточків України та наших закордонних партнерів.

4 серпня 2022 року в межах співпраці Музейно-виставкового центру “Тростянецький” та Мінрегіон відбулася спільна відео-конференція, присвячена оновленим процесам погодження будівельної та дозвільної документації. Під час зустрічі учасники наголосили на необхідності посилення електронної взаємодії між міністерствами задля підвищення прозорості під час погоджувальних процесів, а також дотримання перехідного періоду. Учасники цього заходу мають опрацювати документацію в ЄДЕССБ на час розроблення МКІП Національної платформи культурної спадщини.

Саме на цій позиції, що до реформування галузі культури концентрує свою увагу Тростянецька міська рада, яка ініціює створення музею нового типу, який в основі своїй несе ідею ФОРПОСТУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ, якою є і зараз земля Сумщини[2, с. 34]. В селі Боголюбове Тростянецької ОТГ, на річці Ворскла, планується створення сучасного музею, який би відповідав нашим сучасникам на запитання: “Хто ми?”. В основі концепції створення музею (або ж музейно-меморіального комплексу лежить ідея про те: що територія півдня Сумської області з ще в епоху середньовіччя стала тим, епіцентром у якому сходилися СХІД та ЗАХІД, а село Боголюбове було у минулому, і залишається зараз в епіцентрі протистояння цивілізацій. Частиною підготовки музейної експозиції до зими є захист від руйнування території археологічних та історичних розвідок та проведення низки заходів по заготівлі паливно-мастильних матеріалів.

Висновки та перспективи подальших розвідок. У підсумку, можна зробити висновки, що з позиції державного управління галуззю культури в умовах війни потрібно вийти на усвідомлення системного підходу до даної проблеми. Галузі культури та інформаційної політики мають для забезпечення безпеки держави виключно важливе значення. Позитивні впливи на безпеку держави, освіту та культуру, інформаційну політику, як важливі її складові, повинні здійснюватися як на загальнодержавному, так і на рівні областей та Автономної республіки Крим. Разом з тим, слід зазначити, що областях та в територіальних громадах існують досить різні умови впливу війни на специфічні особливості публічного управління галузями освіти, культури та інформаційної політики. На даний момент, деякі території окуповані агресором. Але це не означає, що публічна влада в Україні не повинна намагатися зберегти багатомісячне надбання українців в освіті, науці, культурі, інформаційній політиці тощо. Також, слід підкреслити, що на всіх рівнях реалізації забезпечення функції безпеки держави слід застосувати механізм взаємодії всіх рівнів та органів державної влади, наскільки це можливо. Негативний вплив військових дій відбувається як на матеріальну так і на нематеріальну культурну спадщину, свідомість. З позиції державного управління, як кожної конкретної територіальної громади повинна бути розроблена індивідуальна дорожня карта збереження матеріальної та нематеріальної культурної спадщини, кожного конкретного навчального закладу.

Напрямами подальших розвідок стосовно впливу війни на галузі освіти, культури в Україні на територіальному рівні в подальшому можна розглядати з декількох відходів. Ми в своїй роботі зупинилися на загальному підході. Разом з тим, потребують визначення шляхи реалізації інших підходів: функціонального, суб'єктно-об'єктного, ресурсного – зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бова Ю.А., Медведєв І.А. Організаційні заходи по розвитку музейної справи (на прикладі Тростянецької ОТГ Сумської області) / Історико-краєзнавчі дослідження: традиції та інновації: матеріали IV Міжнародної наукової конференції (Суми, 28-29 листопада 2019 року) у 2 частинах. Частина 2. Суми. ФОП Цьома С.П. 2019. С. 19-24.
2. Белявцева С.С., Медведєв І.А. Публічне управління галуззю культури (на прикладі Тростянецької ОТГ Сумської області). // Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет конференції молодих дослідників «Інновації в науці: сучасний вимір». Суми. Сумський ОШПО. 2021 р. с.33-37.
3. Медведєв Ігор. Григорій Сковорода: стежки, візії та творчість як складові освітньо-наукової діяльності музею (на прикладі музейно-меморіального комплексу в с. Боголюбове Тростянецької ОТГ. / Сумщина: від минулого до сьогодення: матеріали історико-краєзнавчої конференції закладів професійної (професійно-технічної) освіти. (Суми, 26 листопада 2022 року). ред. колегія: Г.І. Докторович, О.П. Смоленко. / за наук. ред. С.І. Моцак. Суми: ФОП Литовченко Є.Б. 2023. С. 19-23.
4. Шевлякова Н.А. Чорний сніг: місяць окупації в Тростянці. Суми: Видавничий дім "Ельдорадо". 2023.224с.

*Лобода Дмитро,
доктор філософії, старший викладач кафедри всесвітньої історії, релігієзнавства та
методик їх викладання ПНПУ імені В. Г. Короленка;
Сердюк Володимир,
студент III курсу факультету історії та географії
ПНПУ імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна*

ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА РАДЯНСЬКОГО СОЮЗУ ЩОДО ЕФІОПІЇ У ПЕРІОД ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ

Стаття присвячена дослідженню відносин між Радянським Союзом та Соціалістичною Ефіопією у період Холодної війни. Було з'ясовано чинники, які вплинули на зміну зовнішньої політики щодо Ефіопії, характер відносин протягом Холодної війни та військову присутність Радянського Союзу в країні. Також було з'ясовано сучасну присутність Російської Федерації, як правонаступника СРСР в Африці.

Ключові слова: зовнішня політика, відносини, співробітництво, Ефіопія, Радянський Союз, соціалізм, капіталізм, військова допомога, делегація.

Постановка проблеми. У ХХІ столітті на фоні протистояння Китайської Народної Республіки, Сполучених Штатів Америки та Російської Федерації за встановлення впливу на Африканському континенті наукову спільноту почало все більше цікавити минуле цього континенту, зокрема зв'язки африканських народів із найбільш впливовими країнами ХХ століття – Сполученими Штатами Америки та Радянським Союзом, які в цей час вели боротьбу за сфери впливу в Африці. Найбільших успіхів в цей час досяг Радянський Союз, який надавав різну допомогу африканським країнам, серед яких була Ефіопія – країна, що знаходиться у Східній Африці.

Мета статті. Основною метою даного дослідження є аналіз зовнішньої політики Радянського Союзу щодо Ефіопії у другій половині ХХ століття з урахуванням геополітичного та історичного контексту.

Під час дослідження було використано різні американські, радянські, російські та українські джерела: офіційні документи – «Ефіопія: вплив радянської військової допомоги», «Договір про дружбу і співробітництво між Союзом Радянських Соціалістичних Республік і Соціалістичною Ефіопією»; радянські та американські газетні видання – «The Washington Post», «Советская культура»; праці американських і російських дослідників та інші джерела.

Аналіз новітніх досліджень і публікацій. Серед дослідників, що займалися даною проблематикою, можемо виділити наступних: Radoslav A. Yordanov «Soviet involvement in Ethiopia and Somalia, 1947-1991», Daniel S. Papp «The Soviet Union and Cuba in Ethiopia», Paul B. Henze «Is there Hope for the Horn of Africa? Reflections on the Political and Economic Impasses», Tommie Crowell Anderson-Jaquest «Restructuring the Soviet-Ethiopian relationship: a case study in asymmetric exchange», О. Карцева «Радянсько-ефіопські відносини в умовах ідеологічного зближення після революції 1974 року», С. Агурєєв, А. Болтаєвський «Радянсько-ефіопські відносини в 1960-1970-х роках».

Виклад основного матеріалу дослідження. Історію Ефіопії від початку і до закінчення Холодної війни можна орієнтовно поділити на два періоди: монархічний (1947-1974), коли в країні правив імператор Хайле Селассіє I, та соціалістичний (1974-1991), коли країна обрала соціалістичний шлях розвитку.

У період Холодної війни Ефіопія розглядалася Радянським Союзом як ключова африканська держава через її близькість до Червоного моря, Індійського океану та Аравійського півострова, а також через її позицію в Північно-Східному регіоні Африки, як домінуючої сили. Проте, в період з 1945 по 1974 рік зовнішня політика Радянського Союзу

щодо Ефіопії була досить стриманою та не визначеною, оскільки державний лад цієї країни був монархічним, а правитель був прозахідним. Правитель Ефіопії Хайле Селассіє I пропонував та втілював в життя ідею «демократичного суспільства», відповідно до якої мав відбутись поступовий перехід від феодальної стадії розвитку до капіталізму [13, с. 5]. Тому Ефіопія у цей період була прихильницею капіталістичного табору, а не соціалістичного, тому не могла претендувати на головного партнера Радянського Союзу.

Однак, попри це в країні діяли радянські дипломати та посольства, які були утверджені в 1956 році в Радянському Союзі та Ефіопії. Монархічний режим Ефіопії ставився до радянських дипломатів з недовірою, що ускладнювало роботу дипломатів та робило Ефіопію для Радянського Союзу досить складним дипломатичним партнером. Через три роки у 1959 році між двома країнами було підписано договір про торгове співробітництво, а в 1960 році – про культурне [13, с. 4].

Ситуація змінилася у 1974 році, коли в Ефіопії відбулася революція, внаслідок якої було скинуто монархічний режим Хайле Селассіє I та відбувся прихід до влади революційних сил, які обрали соціалістичний шлях розвитку своєї країни. Владу захопила Тимчасова військова адміністративна рада, яка в 1976 році прийняла «Програму національно-демократичної революції в Ефіопії», в якій зазначалося, що головним завданням революції є звільнення Ефіопії від ярма феодалізму та імперіалізму, а також створення умов для переходу до соціалізму [9, с. 2].

У 1977 році розпочалася Ефіопо-сомалійська війна, під час якої відбулася зміна пріоритетів зовнішньої політики Радянського Союзу: спочатку Радянський Союз намагався бути посередником у військовому конфлікті, та припинити бойові дії, оскільки обидві сторони були соціалістичними та союзниками СРСР в Північно-Східній Африці, однак коли нічого з цього не вийшло, Радянський Союз припинив будь-яку допомогу Сомалі та збільшив військову допомогу Ефіопії, що призвело до розриву відносин з Сомалі, але в той же час сприяло зміцненню відносин із Ефіопією. Слід зазначити, що на вибір ефіопської сторони Радянським Союзом вплинув вибір Куби – союзника СРСР. Так, Фідель Кастро вбачав у правителів Сомалі Сіаді Барре шовініста, тому Куба вступила у союз з Ефіопією, до якого, зрештою, приєднався і Радянський Союз [13, с. 6].

В цьому ж 1977 році, за декілька місяців до початку Ефіопо-сомалійської війни, у Радянському Союзі з 4 по 8 травня перебувала з офіційним дружнім візитом державна делегація Соціалістичної Ефіопії на чолі з Головою Тимчасової військової адміністративної ради Менгісту Хайле Маріамом. Радянською та ефіопською сторонами була прийнята «Декларація про основи дружніх взаємовідносин та співробітництва між Союзом Радянських Соціалістичних Республік і Соціалістичною Ефіопією», а також були підписані деякі документи: «Протокол про економічне та технічне співробітництво», «Угоду про культурне та наукове співробітництво» і «Консульську конвенцію» [7, с. 1].

У 1978 році з 16 по 26 листопада в СРСР знову перебувала ефіопська делегація, на чолі з Менгісту Хайле Маріамом. 17 листопада в Кремлі відбулися радянсько-ефіопські переговори, а 20 листопада у Великому Кремлівському палаці було підписано Договір про дружбу та співробітництво між СРСР та Соціалістичною Ефіопією [6, с. 1]. Відповідно до Договору про дружбу від 1978 року обидві країни зобов'язалися активно діяти на користь ліквідації колоніалізму, неокolonіалізму, расизму і апартеїду; консультуватись по важливим міжнародним питанням, що зачіпали інтереси обох країн; розширювати і поглиблювати співробітництво та обмін досвідом в економічній, торгівельній та науковій сферах; співпрацювати у військовій сфері в інтересах забезпечення обороноздатності; не вступати в союзи або приймати участь в групуваннях держав, а також в діях чи заходах, спрямованих проти однієї із сторін Договору [8]. Тобто, як бачимо, починаючи з 1977 року розпочалося поглиблення відносин між Радянським Союзом та Соціалістичною Ефіопією у військовій, економічній, політичній та інших сферах.

Наприкінці 70-х років ХХ століття в Ефіопії почала зростати військова присутність Радянського Союзу. Так, в 1977 році на острові Нокра, що в Червоному Морі, на архіпелазі

Дахлак, була створена радянська військово-морська база: на цю базу було перекинуто евакуйований радянський флот із сомалійського порту Бербера. Цей порт став пунктом спеціального забезпечення радянських підводних човнів та надводних кораблів, що несли чергування в Індійському океані. Також радянські кораблі могли заходити в порти Масауа та Ассаб. Міністр оборони Великобританії Джон Стенлі (1983-1897) говорив: «Радянські військові кораблі відвідували Масауа і Ассаб лише рідко, але вони використовуються радянськими торговцями та допоміжними військово-морськими силами. Розширення об'єктів у цих портах ще не розпочато, але, якщо воно буде розпочато, навряд чи матиме серйозні негативні наслідки для інтересів британської оборони...» [2].

Наявністю радянської військової бази в районі Червоного Моря були стурбовані Сполучені Штати Америки, які в цей час і самі нарощували військову присутність на Африканському континенті. У 1982 році американська газета «The Washington Post» писала: «... супутникові фотографії показують, що радянські військово-морські об'єкти розташовані на одному з островів Нокра. Передбачається, що об'єкт містить два доки, плаваючий сухий док, склади та житло для близько 150 росіян», також відмічалось, що кожен місяць на цю базу заходило від 25 до 30 радянських вантажних і військових кораблів для обслуговування, заправки та поповнення запасів води [5].

Наприкінці 70-х років ХХ століття Радянський Союз почав брати участь у створенні морського флоту Ефіопії: до середини 80-х років радянською стороною було передано більше десяти кораблів та катерів. У 1983 році в Ефіопії нараховувалося: 4 ракетно-ударних катерів, 3 торпедних катерів, 7 моторних канонерських катерів, 6 патрульних катерів і 9 десантних кораблів [1, с. 22]. Також Радянський Союз допомагав готувати ефіопських моряків, для цього в Ефіопію було відправлено радянських спеціалістів, а також було забезпечено навчання ефіопів у навчальних закладах Радянського Союзу. У місті Масауа було створено академію Військово-морського флоту, яка здійснювала підготовку моряків.

В Ефіопії була присутня також радянська авіація, яка розміщувалася на авіабазі в місті Асмара. В Червоному морі та Індійському океані діяли радянські протичовнові та морські літаки ІЛ-38. Радянський Союз допоміг розбудувати ефіопські військово-повітряні сили за рахунок поставок радянських винищувачів, навчально-тренувальних, транспортних і розвідувальних літаків: військово-повітряні сили Ефіопії в цей час стали найбільшими та найдосвідченішими в Африці. У 1983 році у повітряних силах Ефіопії було 112 бойових літаків, 12 розвідувальних, 25 транспортних і 30 гелікоптерів [1, с. 22].

Також Радянський Союз брав участь у боротьбі з еритрейськими бойовиками, які прагнули відділити Еритрею від Ефіопії. Так, під час кампаній проти еритрейських повстанців у 1978 і 1979 роках радянський генерал Чаплигін наказав ефіопським командирам виконувати інструкції щодо тактичної розвідки під час проведення наступальних операцій, а радянські радники допомагали планувати та розміщувати бойові підрозділи ефіопів. Під час Еритрейської компанії 1982 року в Ефіопії перебував кілька тижнів командувач радянськими сухопутними військами генерал Петров, який консультував уряд Ефіопії у його бойових операціях [1, с. 13].

Загалом, з 1975 року Радянський Союз надав Ефіопії більше військового обладнання та радників, аніж будь-якій іншій країні Африки на південь від Сахари. В Ефіопію відправлялися танки, літаки, кораблі, різноманітна зброя та інші види техніки. Крім військової допомоги, Радянський Союз допомагав будувати промисловий та енергетичний сектори Ефіопії, залізничне сполучення, надавав кредити для розбудови сільського господарства, закупівлі необхідної техніки, допомагав у боротьбі з голодом та засухами в країні, готувати лікарів, інженерів та інших спеціалістів, які були необхідні країні в умовах розвитку [13, с. 7]. Хоча, як зазначав Пол Хенс «неохоча підтримка Радянським Союзом і країнами соціалістичного табору економічного розвитку Ефіопії залишається незначною з точки зору великих потреб Ефіопії і її потенціалу для отримання допомоги» [3, с. 17].

10 вересня 1983 року в столиці Ефіопії Аддис-Абебі було встановлено перший на Африканському континенті пам'ятник Володимиру Леніну, який простояв тут до 1991 року,

автором скульптури був радянський скульптор Размік Мурадян. Це свідчило про зростання впливу Радянського Союзу в Ефіопії та зміцнення співробітництва між двома державами. У цьому ж році в Ефіопії почався голод, який тривав до 1985 року: офіційною причиною голоду була засуха, внаслідок якої в країні був неврожай, однак іншими причинами були боротьба з повстанцями, в якій голод використовували як метод руйнації їхньої підтримки серед селян, і спроби колективізації та конфіскації зерна на користь армії та міст [14]. Найважливішу роль у боротьбі з голодом відіграла допомога країн Заходу, зокрема Сполучених Штатів та Великої Британії, де відбулися благодійні музичні концерти «Live Aid» у 1985 році. Радянський Союз, який до середини 80-х років надіслав Ефіопії велику кількість зброї, не надав значної допомоги в боротьбі з голодом: він допомагав лише транспортувати гуманітарну допомогу, яку надавав Захід. В цей час комуністичний режим Ефіопії намагався безуспішно заблокувати доставку міжнародної допомоги в північні бунтівні регіони країни, а також звинувачував Захід в тому, що допомога не надійшла вчасно [3, с. 16].

У роки правління Михайла Горбачова відносини Радянського Союзу з Ефіопією змінювалися: на відміну від Леоніда Брежнєва, який прагнув розширити військову присутність в країнах «Третього світу», Михайло Горбачов прагнув зменшити її [4, с. 290]. На початку правління Горбачова радянсько-ефіопські політичні відносини зміцнилися, внаслідок рішення Менгісту Маріама трансформувати військовий уряд у цивільну адміністрацію та перетворити Ефіопію в офіційну державу соціалістичної орієнтації, тому в 1987 році в Ефіопії було прийнято Конституцію, яка проголошувала Народно-Демократичну Республіку Ефіопію та відповідно до якої запроваджувалася посада президента, яким став, власне, Менгісту Хайле Маріам. Однак, згодом відносини між двома країнами почали «холодніти». В цей час відбулося зростання невдоволення народом Ефіопії урядом Маріама, тому наприкінці 80-х років активізувалися сили, які мали на меті скинути режим Маріама.

Наприкінці 80-х років радянське керівництво вважало, що надання військової допомоги вже не зміцнить режим Маріама, який виглядав все більш вразливим. У випадку зміни режиму в Ефіопії Радянський Союз мав намір зберегти дружній характер радянсько-ефіопських відносин. Взагалі, поставки озброєння та перебування радянських радників в Ефіопії викликало думку в ефіопському народі та міжнародної спільноти про втручання Радянського Союзу у внутрішні справи цієї країни [4, с. 294]. У цей же час відбулося покращення відносин між Сполученими Штатами та Радянським Союзом, а зовнішня політика останньої будувалася на основах «нової політичної думки», відповідно до якої відбувалася деідеологізація міжнародних відносин, відмова від класової боротьби. Хоча, спочатку ідеї Горбачова були «заражені» ідеологічною і класовою міфологією: Горбачов говорив про небезпеку гонки озброєнь для людства, і в той же час говорив про необхідність збереження контролю в Ефіопії, Анголі та інших африканських країнах, що стали на антиімперіалістичний шлях [4, с. 283]. Проте, все ж погляди Горбачова з часом почали змінюватись, оскільки він бачив, яка ситуація складається у світі та в його країні. Відповідно до поглядів Горбачова при реалізації зовнішньополітичних цілей держави мали виключити силовий тиск і війну із своєї зовнішньої політики, а у своїх військових доктринах повинні керуватися принципом «розумної достатності» для оборони [12, с. 5].

Відповідно до принципу «розумної достатності» 11 травня 1990 року Політбюро Радянського Союзу вирішило уникнути подальших постачань значної кількості важкого озброєння та боєприпасів для Ефіопії [4, с. 295]. Скорочення військових надходжень від Радянського Союзу призвело до ще більшого ослаблення режиму Менгісту Хайле Маріама, оскільки він був залежним від військової допомоги Радянського Союзу, за допомогою якої стримував внутрішніх та зовнішніх ворогів. В останні роки правління Маріама були спроби знайти союзників на Заході, з цією метою Ефіопія відновила дипломатичні відносини з Ізраїлем в листопаді 1989 року, надіючись, що добрі відносини з Ізраїлем будуть корисними для покращення відносин із Сполученими Штатами. В цей час відбулися зустрічі ефіопських високо посадовців із американськими, однак вони не були конструктивними, так,

у 1990 році Касса Кебеде був у Сполучених Штатах, де перебував на аудієнції в Германа Коена, після зустрічі він повернувся в Ефіопію без обіцянок американської допомоги [4, с. 294]. В травні 1991 року режим Маріама був повалений, а він сам був змушений покинути Ефіопію: в падінні свого режиму Менгісту Маріам звинувачував Радянський Союз та Михайла Горбачова. Маріам говорив, що «Радянський Союз за Горбачова був найгіршим ворогом нашої революції» [14].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, після повалення монархічного режиму Хайле Селассіє I відбулася активізація відносин між Радянським Союзом та Соціалістичною Ефіопією. Між двома країнами було підписано ряд договорів про співробітництво у військовій, економічній, культурній та інших сферах. Військова допомога Радянського Союзу допомагала Ефіопії зберігати комуністичний режим, стримувати еритрейських бойовиків тощо. Загалом, Радянський Союз відправив в Ефіопію велику кількість військової техніки, зброї та радників, допомагав розбудовувати Морський флот та авіаційні сили Ефіопії. Вагому роль відіграв Радянський Союз у розбудові народного господарства Соціалістичної Ефіопії, та підготовці ефіопських спеціалістів. Однак, надання військової допомоги Ефіопії супроводжувалося втручанням Радянського Союзу у внутрішні справи цієї країни, внаслідок чого відбувалося гальмування розвитку демократії, а опозиційні сили переслідувалися та знищувалися за допомогою тієї ж радянської зброї, тому про поляризацію суспільства тут не могло йти і мови. Комунізм добре будувався лише в пропаганді, а в реальності з цим були складнощі в Ефіопії, так, впровадження комуністичної моделі на селі стало однією із причин виникнення голоду в країні.

Надаючи допомогу комуністичному режимові Ефіопії Радянський Союз переслідував власні геополітичні цілі, оскільки Африка була «театром» Холодної війни, «гравці» якого боролися за встановлення свого впливу в цьому регіоні. До кінця свого існування Радянський Союз залишався партнером для комуністичних та соціалістичних режимів Африки, хоча від нього вже не можна було очікувати тієї допомоги, яка надавалася в часи Брежнєва, оскільки в роки «перебудови» в країні виникла кризова ситуація, яка стала передсмертною агонією цієї великої імперії, яка заточила в собі різні народи.

Після довготривалої перерви Російська Федерація, як правонаступник Радянського Союзу, повернулася в Африку та продовжує втручатися у внутрішні справи африканських країн. Важливим елементом російської присутності в Африці є Приватна військова компанія «Вагнер», що належить Сергію Пригожину, яка зараз бере активну участь у війні проти України [10, 11]. Крім військового та економічного співробітництва Росія розвиває також політичне, так, наприклад, 20 березня 2023 року в Росії відбувся саміт «Росія-Африка: в многополярном мире» на якому були присутні представники різних африканських країн. Зараз стає зрозуміло, що Африка продовжує бути сферою впливу різних держав, а протистояння між Заходом та Сходом продовжується. Тому в подальших розвідках потрібно дослідити сучасний стан боротьби за сфери впливу між Сполученими Штатами та Російською Федерацією в Африці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ethiopia: The impact of Soviet Military Assistance. CIA historical review program release as sanitized 1999. URL: https://www.cia.gov/readingroom/docs/DOC_0000496797.pdf (дата звернення: 20.05.2023)
2. Massawa And Assab. Volume 55: debated on Thursday 1 March 1984. URL: <https://hansard.parliament.uk/commons/1984-03-01/debates/fcea39f4-41d6-4e37-a0e8-bae65b04a9af/MassawaAndAssab> (дата звернення: 20.05.2023)
3. Paul B. Henze. Is there Hope for the Horn of Africa. Reflections on the Political and Economic Impasses. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA200260.pdf> (дата звернення: 21.05.2023)
4. Radoslav A. Yordanov. Soviet involvement in Ethiopia and Somalia, 1947-1991. URL: <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:0c66a287-9ae8-4dcf-badc->

[a72bf04f399f/download_file?file_format=application%2Fpdf&safe_filename=THESIS01&type_of_work=Thesis](https://www.researchgate.net/publication/370111117/download_file?file_format=application%2Fpdf&safe_filename=THESIS01&type_of_work=Thesis) (дата звернення: 21.05.2023)

5. Soviet Base Alleged on Ethiopia's Red Sea Island. The Washington Post. URL: <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1982/01/02/soviet-base-alleged-on-ethiopia-red-sea-island/05414e3f-b5ef-45b1-a8fb-e575ed9c5666/> (дата звернення: 20.05.2023)
6. Визит дружбы. Газета «Советская культура», 21 ноября 1978 года, №93 (5205). С. 1.
7. Дружественный визит. Газета «Советская культура», 10 мая 1977 года, №38 (5046). С. 1.
8. Договор о дружбе и сотрудничестве между Союзом Советских Социалистических Республик и Социалистической Эфиопией. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901883303> (дата звернення: 20.05.2023)
9. Карцева О. Советско-эфиопские отношения в условиях идеологического сближения после революции 1974 года. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovetsko-efiopskie-otnosheniya-v-usloviyah-ideologicheskogo-sblizheniya-posle-revoljutsii-1974-g/viewer> (дата звернення: 18.05.2023)
10. Найманці «ПВК Вагнера» – тепер в Африці. Що вони там роблять? Radio Svoboda. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29198966.html> (дата звернення: 21.05.2023)
11. ПВК Вагнер розширяє видобуток корисних копалин в Африці, аби фінансувати війну проти України — Politico. Суспільне новини. URL: <https://suspijne.media/483544-u-belgorodskij-oblasti-zaavili-pro-proriv-ukrainskoi-drg-so-vidomo/> (дата звернення: 21.05.2023)
12. Польшин М. «Новое политическое мышление»: возникновение и основные идеи. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-politicheskoe-myshlenie-vozniknovenie-i-osnovnye-idei/viewer> (дата звернення: 21.05.2023)
13. С. Агуреев, А. Болтаевский. Советско-эфиопские отношения 1960-1970-х годах. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovetsko-efiopskie-otnosheniya-v-1960-1970-h-godah-problema-poiska-vneshnepoliticheskikh-orientirov/viewer> (дата звернення: 18.05.2023)
14. Як «Чорний Сталін» влаштував голодомор у найдавнішій країні Африки. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-55076462> (дата звернення: 21.05.2023)

*Михайловський Олександр,
викладач історії,
Державний навчальний заклад
«Сумський хіміко-технологічний центр
професійно-технічної освіти»,
м. Суми, Україна*

УКРАЇНСЬКА ДИПЛОМАТІЯ 1917-1920 РОКІВ У КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

У статті висвітлено діяльність української дипломатії в зовнішнь-політичних відносинах, пов'язаних з міжнародним визнанням суверенітету України та наданням гарантій безпеки захисту від військово-політичної експансії більшовицької Росії в роки Української революції 1917-1920 роки.

Ключові слова: зовнішня політика, дипломатія, міжнародні відносини, українське питання, суверенітет, Брест-Литовський мирний договір, Паризька мирна конференція, Українська Центральна Рада, Павло Скоропадський, Директорія, Антанта.

Одним з важливих елементів українського державотворчого процесу є зовнішньополітичні відносини, інструментом здійснення яких є дипломатична служба. Досліджуючи історію українського державотворення в контексті розвитку громадських,

соціально-економічних та суспільно-політичних відносин, треба також приділити увагу створенню та діяльності дипломатичного корпусу. Незалежність у міжнародних відносинах є одним з важливих атрибутів суверенітета держави. Прийняття рішень у міжнародних відносинах, обрання напрямку співпраці в зовнішньо-політичних відносинах цілком залежить, від внутрішнього суспільно-політичного, соціально-економічного напрямку та виходячих з цього проблем. Інше питання – це результативність діяльності, досягання поставленої мети, рішень, що вигідні та відповідають інтересам держави в міжнародних відносинах. Усе вищенаведене залежить від таких факторів: обізнаності вищого політичного керівництва держави щодо геополітики й міжнародних відносин, своєчасного реагування на зміни; досвіду роботи та якості підготовки дипломатичного корпусу, знань та дотримання дипломатичного етикету.

Ця тема досліджувалася істориками І. Дацківом, Д. Веденєвим, В. Соловйовою, І. Боршаком, В. Косиком, Д. Дорошенком.

Метою цієї статті є висвітлення й аналіз діяльності української дипломатії, пов'язаної зі спробами міжнародного визнання суверенітету України та наданням гарантій безпеки захисту від військово-політичної експансії більшовицької Росії в роки Української революції 1917-1920 років.

Прийнятий у листопаді 1917 року III Універсал Української Центральної Ради проголошував, що віднині Україна стає Українською Народною Республікою. Це було суттєвим кроком до незалежності України. Аналізуючи посади складу секретаріатів Української Центральної Ради з червня по листопад 1917 року, з'ясовано, що в цей період був відсутній секретаріат міжнародних справ [11 с. 78]. 22 грудня 1917 року було створено законопроект «Про створення Генерального секретарства міжнародних справ», який підписали: голова Генерального Секретаріату УНР Володимир Винниченко та Генеральний секретар з міжнаціональних справ Олександр Шульгін [23, с. 62-63]. Цей документ став початком процесу зовнішньо-політичних відносин України. 1917 року на теренах Європейського континенту тривають криваві бої Першої світової війни. І тільки – не створена служба міжнародних відносин УНР зробила спробу припинення Світової війни. 24 грудня 1917 р. уряд УНР направляє до всіх воюючих і нейтральних держав дипломатичну ноту, де зазначалося, що республіка "виступає самостійно в міжнародних справах через своє правительство, яке заступає інтереси українського народу" [25, арк. 11]. Такі кроки свідчили про гуманні та миролюбиві кроки зовнішньої політики молодої Української держави. Такі дії Української служби зовнішніх відносин не зажадали довго чекати, бо вже 26 грудня 1917 року надходить телеграма від представників країн австро-німецького блоку стосовно бажання бачити представників України як учасників мирних переговорів у Бресті [22 с. 63]. А з іншого боку - Українська Народна Республіка також потребувала як політичної підтримки так, і міжнародного визнання свого суверенітету. Однією з таких причин стало загострення відносин з більшовицькою Росією та втручання більшовиків у внутрішні справи УНР, що були направлені на руйнування українського державотворчого процесу. Про такі наміри свідчить «Маніфест до українського народу з ультимативними вимогами до Української Ради» від 17 грудня 1917 року. Український уряд, генеральний секретаріат, відповів відмовою виконувати ультимативні вимоги до УНР. Це призвело до загострення стосунків між більшовиками й УЦР. 28 грудня 1917 року Центральна Рада прийняла рішення стосовно участі в переговорах у Бресті [9 с. 231]. Отже, делегація УНР на мирні переговори з Четвірним союзом стала першою закордонною дипломатичною установою нової ЗПС України. Формування делегації проходило шляхом висування кандидатів до її складу від провідних партійних фракцій УЦР. З 6 січня 1918 р. делегація розпочала роботу у Бресті [3]. У своїй праці «Становлення зовнішньополітичної служби України в період Центральної Ради» Д. В. Веденєв зазначив, що представники української делегації на мирних переговорах у Бресті спочатку не мали інструкцій про свою роботу, лише Грушевський у приватній розмові з представниками делегації дав указівку домогтися від Австро-Угорщини передачі Україні Східної Галичини, Буковини, Закарпаття, Холмщини і Підляшшя, а у разі її

відмови поступитися цими землями—домагатися створення з них автономного "Коронного Краю"[3]. Згодом усе ж таки урядом Української Народної Республіки для посланців було розроблено та затверджено "Інструкцію Комісарам Генерального Секретаріату у справі ведення переговорів"[24, арк. 8.]. Треба зазначити, що це був перший нормативний документ, який стосувався діяльності дипломатичної служби УНР.

09 лютого 1918 року у Бресті був підписаний мирний договір між УНР і Німеччиною, Австро-Угорщиною, Туреччиною та Болгарією. Результати цього договору для України мали велике значення. Отже, Четвертий союз визнав суверенітет Української Народної Республіки. Крім того, статті договору передбачали врегулювання евакуації зайнятих областей, встановлення дипломатичних відносин, повернення військовополонених, обмін цивільних інтернованих та відновлення публічних і приватних правових відносин [2 с 117].

Зобов'язання УНР були цілком конкретні: за першу половину 1918 року поставити Німецькій імперії та Австро-Угорській імперії 60 млн пудів хліба, 2 750 тис. пудів м'яса (живою вагою), 3 млн. пудів цукру, 37,5 млн. пудів залізної руди, спеціальні сорти дерева з розрахунку 300 вагонів на місяць, мідь, олово, цинк, бавовну, вовну, льон тощо. Водночас Німеччина та Австро-Угорщина мали відправити в Україну вугілля, нафтопродукти, сільськогосподарську техніку, устаткування, фармацевтичні та хімічні препарати. Німеччина, зокрема, зобов'язувалася відправити в Україну 28.230.750 пудів вугілля на станції Барановичі, Голоби, Волочиськ, Броди, Одеса. Товарообмін відбувався через державні установи. Передбачалося встановлення твердого обмінного курсу української валюти до німецької марки та австрійської крони [5]. Ось такими були зобов'язання України перед країнами Центрального блоку за їхні гарантії безпеки та захисту. У 1918 році вже було зрозуміло, що держави Четвертого союзу програвали у Першій світовій війні. Ураховуючи загрозу з боку більшовицької Росії, Українська Центральна Рада підписує Брестський мирний договір з державами Центрального блоку, який стає спасінням для української державності.

Але в свою чергу зовнішньо-політичний курс УНР на Німеччину мав певні наслідки у відносинах з державами Антанти. Підписання Україною Брестської угоди з державами австро-німецького блоку призвело до розриву офіційних стосунків з державами Антанти. Дипломатичні представники цих держав, французький генерал Табуї та англійський дипломат П. Багге, були відкликані з України. 21 березня 1918 р. іспанський консул у Києві повідомив уряд УНР про від'їзд військово-дипломатичних місій Великої Британії, Франції та Бельгії [3].

Отже, якщо аналізувати зовнішньополітичні відносини УНР з країнами Антанти, то перші спроби налагодити дипломатичні зв'язки були зроблені ще в 1917 році Українською Центральною Радою. Упродовж літа 1917 р. якогось зацікавлення Україною Антанта і США не виявляли, що пояснювалося державотворчою концепцією Центральної Ради щодо автономії у складі Росії та твердою лінією Тимчасового уряду на продовження війни до переможного кінця. У ті дні головним чинником міжнародної політики в Європі була Франція, що була ядром Антанти й спромоглася в ході світової війни, особливо на її кінцевому етапі, стати провідною державою світу. Крім того, Францію та Російську імперію пов'язували багаторічні тісні зовнішньополітичні відносини. До збереження єдиної Росії Францію, зрештою як і Англію та США, спонукали економічні інтереси [10, с. 27-28].

Проголошення III універсалу Центральною Радою, де зазначалися основні аспекти утворення незалежної Української Народної Республіки, у свою чергу, змушувало знайти УЦР шляхів визнання УНР та міжнародного визнання. За цих обставин Центральна Рада шукала підтримки у країн Антанти й намагалася налагодити контакти з ними. Відтак у жовтні-листопаді відбулися офіційні зустрічі й переговори між С. Петлюрою і генералом Ж. Табуї, представником Франції при російському головнокомандувачеві. Його наступник, генерал Ніссель, мав розмови з М. Грушевським. Керівник французької військової місії в Румунії, генерал Бертельо, повідомляв Париж про обнадійливі перспективи розвитку українсько-французьких відносин. "Треба за будь-яку ціну сприяти українському рухові, –

вважав він, водночас додаючи, – у неавстрійському, несепаратистському, небільшовицькому сенсі” [10, с. 102]. Незважаючи на вимоги України до Антанти визнати її й надіслати офіційних послів та встановити дипломатичні відносини відповідно до міжнародних норм, Париж обмежився делегуванням генерала Ж. Табуї французьким комісаром при уряді УНР. 5 (18) грудня 1917 р. він передав голові Генерального секретаріату В. Винниченкові листа, у якому просив прийняти його для обговорення важливих справ щодо українсько-французьких відносин [27, арк. 10]. Наприкінці грудня 1917 р. Україна опинилася перед реальною загрозою втрати завойовань революції, оскільки не мала власних збройних сил, щоб захистити себе від більшовицької агресії. Відтак, по суті, у безвихідній ситуації 24 грудня уряд УНР передав воюючим сторонам Центральних держав і Антанти ноту про намір узяти участь у Брестській мирній конференції. З 4 січня її делегація на чолі з Всеволодом Голубовичем розпочала переговори. У свою чергу представники французької дипломатичної місії домоглися від уряду УНР одночасно з делегацією у Бресті надіслати делегацію до Ясс на переговори з Антантою. 16 січня 1918 року голова Генерального Секретаріату В. Винниченко та Генеральний секретар з іноземних справ О. Шульгин направили делегацію до Ясс. Українська делегація на зустрічі з представниками Франції, Англії, США, Італії висувала вимоги стосовно визнання незалежності України великими державами Антанти, установлення дипломатичних відносин й надіслання послів до Києва, надання матеріальної і фінансової допомоги на пільгових умовах. Але держави Антанти обумовили виконання українських пропозицій багатьма застереженнями й заходами, здійснити які було майже неможливо. Отже, переговори не привели до позитивних результатів. А після проголошення IV Універсалу Центральної Ради і твердого поступу української делегації у Бресті як представників незалежної держави й визнання УНР Центральними державами, Антанта остаточно втрачає інтерес до України. Таким чином, ще до підписання Україною мирного договору з Центральними державами у Бресті, Антанта остаточно визначилася щодо України і Росії. До того ж на зустрічі з більшовиками 13 лютого 1918 року представники Антанти запевнили в лояльності та засудили IV Універсал Центральної Ради та її мирні угоди з Центральними державами [1, с. 157-158].

29 квітня 1918 року в Україні відбувається державний переворот і до влади приходять Павло Скоропадський. Зовнішня політика при гетьмані Скоропадському мала вагоме значення. За часів його правління, з 29 квітня по 14 грудня 1918 року, було налагоджено дипломатичні стосунки з більш як понад 20 державами світу, а саме з державами Четвертного союзу, скандинавськими країнами, безпосередніми сусідами: Польщею, Румунією, Військом Донським рядом нейтральних країн. Міністерство закордонних справ уряду Скоропадського очолювали Микола Василенко, та Дмитро Дорошенко. Також треба зазначити, що Україна, підписавши Брестський договір з Німеччиною та її союзниками, потрапила в певну залежність ведення зовнішньої політики. Гетьманат перебував у сильній залежності від Німеччини та Австро-Угорської імперії, війська яких знаходилися на території України. Саме цей факт окреслював напрям зовнішньої політики. Дмитро Дорошенко у своїй праці «Закордонна політика Української Держави 1918 р.» наголошував, що відносини з Німеччиною були не лише основним питанням зовнішньої політики, а й питанням існування держави як такої [8]. Наявність такої залежності від відносин з Німеччиною дає змогу деяким опонентам Гетьманату взагалі заперечувати існування дипломатичних відносин із цією країною, вважаючи при цьому саму Українську Державу німецькою колонією. Однак таке твердження є досить поверховим, і представники прогетьманських сил засвідчують існування повноцінних дипломатичних відносин між країнами. Саме перебування в Україні посла Мумма і в Берліні українського посла Штейнгеля підтверджують цей факт. Здійснювалися й державні візити перших осіб. У цілому ж за період Гетьманату відбулося три офіційні візити до Німеччини: у серпні Берлін відвідав прем'єр-міністр Ф. Лизогуб, у вересні – сам гетьман П. Скоропадський зустрічався з кайзером Вільгельмом II, а в жовтні 1918 р. відбувся візит міністра закордонних справ Д. Дорошенка. Особливе значення, зрозуміло, мав візит гетьмана, котрий він детально описує у

своїх “Спогадах” [18, с.272]. Найбільшим результатом візиту Гетьмана став дозвіл на формування власної армії [8, с.51].

Значущим для України був і візит Д. Дорошенка, під час якого Німеччина підтримала право України на Холмщину, однак падіння Гетьманату й поразка Німеччини у війні нівелювала ці результати. Звісно, на зовнішню політику Української Держави наклали відбиток тогочасні міжнародні реалії: Перша світова війна, що тривала. Саме вона завадила встановленню повноцінних стосунків із більшістю країн Антанти.

Через те, що Україна, по суті, стала союзником держав Четвертого союзу, розглядалася Антантою як ворог. Також потрібно врахувати той факт, що на встановлення повноцінних відносин з країнами Антанти в гетьманській адміністрації практично не було часу: сама можливість таких контактів виникла тільки восени 1918 р., коли Німеччина й Австро-Угорщина напередодні поразки зменшили контроль над зовнішньою та внутрішньою політикою України. Першою спробою налагодження дипломатичних відносин стала зустріч українського дипломата І. Коростовця з представниками Англії та Франції в Яссах, проте її результати були невтішними – англійці оголосили Гетьманат утіленням “німецьких планів”, а французи взагалі вказали на безперспективність Гетьманського уряду. Тільки дипломати США позитивно поставилися до української делегації й були готові надати підтримку гетьманській Україні. Тодішнє керівництво Української держави недооцінило певні проблеми при встановленні відносин з Антантою [4, с. 448].

14 грудня 1918 року до влади в Україні прийшли прихильники Української Народної Республіки, Директорії, колегіального органу управління на чолі з Володимиром Винниченком. За часів Директорії міністерство закордонних справ очолювали Володимир Чехівський, Константин Мацієвич, Андрій Левицький. Директорії вдалося досягнути розширення міжнародних зв'язків УНР. Україну визнали Угорщина, Чехословаччина, Голландія, Ватикан, Італія і ряд інших держав. Але їй не вдалося налагодити стабільних стосунків з країнами, від яких залежала доля УНР: радянською Росією, державами Антанти та Польщею. З точки зору зовнішньо-політичних відносин Директорія УНР опинилася в дуже скрутному положенні, оскільки, з одного боку, був військовий та політичний тиск більшовицької Росії, а з іншого – у політиці західних країн не було місця визнання незалежності УНР. Провідними напрямками зовнішньої політики та дипломатії Директорії УНР були взаємини з радянською Росією, Польщею, участь у процесі повоєнного мирного врегулювання.

Як вже зазначалося через Брест-Литовську угоду і німецьку окупацію України гетьманський уряд розглядався державами Антанти як пронимецький, після перемоги над Німеччиною вони були зацікавлені у співпраці з ним для спільної протидії більшовизму. У зв'язку з категоричним неприйняттям союзниками незалежності Української держави, яку вони вважали витвором Німеччини з метою послаблення Антанти і створення власної сфери впливу на території Російської імперії, гетьман був змушений видати Декларацію про федерацію з Росією. Зрештою, 14 листопада 1918 р. світ побачила Грамота гетьмана всієї України, яка увійшла до історії як «Грамота про федерацію України з Росією». Такий крок був необхідною передумовою співробітництва Української держави з країнами Антанти та підтримуваними ними російськими антибільшовицькими силами. Цілі гетьмана, російських офіцерів і держав Антанти щодо боротьби з більшовизмом співпадали, що створювало підґрунтя для співробітництва між ними. Військова місія Антанти на півдні України планувалася у розрахунок на таке співробітництво. Вона розпочалася 18 грудня 1918 р і тривала до початку квітня 1919 р. Повалення гетьмана та прихід до влади Директорії стало несподіванкою для керівників держав Антанти. Союзники негативно ставилися до УНР, але одночасно прихильно ставилися до реформування Росії на федеративних засадах після перемоги над більшовиками.

Коли 19 грудня, наступного дня після прибуття до Одеси першого союзного десанту, командувач військами Директорії на Херсонщині генерал О. Греков спробував вступити в переговори з французьким генералом. Боріусом, той відмовився. Директорія також не надала

йому офіційних повноважень вести переговори з французьким командуванням. Він отримав їх лише 5 січня 1919 р. після того, як більшовики захопили владу в Харкові. Основною причиною такої затримки була непопулярність переговорів з державами Антанти серед українського політикуму і відсутність консенсусу в Директорії з цього питання. Якщо С. Петлюра обстоював необхідність переговорів з державами Антанти, то В. Винниченко був прихильником досягнення угоди з російським більшовицьким урядом і направив для цього до Москви місію на чолі з С. Мазуренком [6 с. 88-89]. Тобто представники Директорії УНР одночасно паралельно вели переговори як з представниками Антанти, так із більшовиками. Так результатом переговорів з більшовиками стало узгодження проекту договору, де основними пунктами були визнання Директорією принципу влади рад в Україні, нейтралітет УНР у громадянській війні в Росії, спільна боротьба проти контрреволюції, перемир'я на період мирних переговорів із харківським урядом за посередництвом радянської Росії [7, с. 111-112].

Переговори з представниками держав Антанти в Одесі розпочалися 14 січня 1919 р. після прибуття туди командувача «союзними військами на півдні Росії» генерала Г. д'Ансельма і начальника штабу полковника Г. Фрейденберга. Як одразу з'ясувалося, генерал д'Ансельм нічого не знав про ситуацію в Україні, а полковник Фрейденберг вважав уряд УНР близьким до більшовизму, «ворогом оздоровлення і відновлення Росії» [21, с. 57-58]. Французьке командування вступило в переговори з Директорією через низку причин. Передусім, її війська здавалися значною і боєздатною силою. По-друге, у зв'язку з блокадою українськими військами Одеси виникла проблема постачання цього міста продовольством, що також вимагало співпраці з Директорією. По-третє, чисельність російських добровольців на півдні України виявилася незначною, їхні бойові якості низькими, а відносини між французьким командуванням і керівництвом Добровольчої армії склалися непросто. ректорія також була зацікавлена у співробітництві з державами Антанти. По-перше, вона мала рахуватися з фактом присутності на українській території військ союзників. По-друге, вона потребувала допомоги держав Антанти у війні з більшовиками, які невдовзі після закінчення світової війни і виведення німецьких військ відновили свій наступ на Україну. По-третє, у січні 1919 р. у Парижі розпочала роботу мирна конференція, від якої очікували не лише підписання договорів з переможеними державами, але й визначення основних принципів повоєнного світового устрою. Оскільки конференція керувалася «14 пунктами» президента США В. Вільсона, включаючи пункт про право націй на самовизначення, українці очікували від неї визнання їхніх прав на незалежну національну державу, утворену на територіях колишньої Російської імперії й Австрійсько-Угорської монархії. Тому після проголошення Української Народної Республіки (УНР) Директорія направила своїх представників як до Одеси, так і до Парижа для ведення переговорів з представниками Антанти [6, с. 90-91].

14 січня 1919 року в Одесі розпочалися переговори між Директорією та представниками Антанти, які тривали ще близько півтора місяці. Самі переговори йшли складно, бо в цей час більшовицький наступ загрожував Києву, тому представники дипломатичної місії УНР отримали інструкції погоджуватися на будь-які компроміси для отримання допомоги союзників, крім двох пунктів: незалежності української держави і аграрної реформи [15, с. 120]. Французька сторона висунула на переговорах такі вимоги: виведення В. Винниченка зі складу Директорії і В. Чехівського зі складу уряду через їхнє «збільшовичення»; тимчасовий вихід з Директорії Петлюри як «командира бандитів»; формування 300-тисячної армії УНР під верховним французькими командуванням для боротьби з більшовиками; залучення до української армії російських офіцерів з Добровольчої армії; контроль Франції над фінансами і залізницями України на час боротьби з більшовиками; звернення Директорії до Франції з проханням прийняти Україну під її протекторат; припинення війни з Польщею. Питання стосовно незалежності України і її західних кордонів мало вирішуватися на Паризькій мирній конференції [17, с. 262]. Звісно такі вимоги заводили перемовини у глухий кут. Переговори в Одесі дещо почали рухатися з

місця і це було пов'язано з приїздом заступника міністра закордонних справ, члена місії УНР на Паризьку мирну конференцію А. Марголіна. Ним було запропоновано компроміс, який полягав у створенні федерації на основі добровільної рівноправної угоди держав, що утворилися на території колишньої Російської імперії, після наведення порядку і реалізації основ державності в кожній з них, після ліквідації більшовизму і тимчасово визнати держави, утворенні на території колишньої Російської імперії, надати їм необхідну допомогу [14, с. 116]. Головним знаменником на переговорах в Одесі став захист Києва від більшовицького наступу. Представники Франції, які вели переговори з Директорією, обіцяли військову допомогу, але лише за умови повного підпорядкування українського війська французькому командуванню [13, с. 190]. Але більшовики швидко захопили Київ і Директорія була змушена переїхати до Вінниці. Далі переговори продовжилися 06 лютого 1919 року в Бірзулі. Вимоги української сторони включали такі пункти: визнання Антантою самостійності України і допуск української делегації на Паризьку мирну конференцію; суверенність Директорії; забезпечення народного ладу і соціальних реформ в Україні; визнання автономності української армії з правом мати свого представника у вищому командуванні; недопущення до складу української армії російських офіцерів; боротьба з більшовиками лише до українських етнічних кордонів [12, с. 97]. Представники Антанти погоджувалися з утворенням національних зон з національними арміями і національними урядами для боротьби з більшовиками, але відкидали більшість пропозицій української сторони і додавали нові вимоги, включаючи виведення зі складу Директорії С. Петлюри і П. Андрієвського, створення більш поміркованого уряду, негайне звільнення гетьманських міністрів і єпископа Антонія [12, с. 100]. Українська делегація у складі С. Остапенка, О. Грекова, І. Мазепи і Ю. Бачинського мала від Директорії письмові повноваження на підписання угоди, але не зробила цього, оскільки розцінила висунуті вимоги як втручання у внутрішні справи УНР. Такий крок української делегації став втратою можливості захисту та збереження УНР. Через неможливість дійти компромісу переговори було перервано. Також подальші складні до виконання взаємні вимоги сторін й військово-політичний крах Директорії призвели до провалу преговорів між Директорією та представниками Антанти. Тобто на цих переговорах українська сторона не змогла домогтися міжнародного визнання суверенітету УНР та захисту від більшовиків.

У цей час, 18 січня 1919 року розпочала роботу Паризька мирна конференція, яка тривала до 21 січня 1920 року. Напередодні конференції політичні лідери та дипломати великих держав моніторили події в Україні і дуже негативно поставилися до Директорії. У свою чергу, на засіданні Ради десяти прем'єр-міністр Великої Британії Д. Ллойд Джордж охарактеризував повстання на Україні, очолюване Директорією, як таке, що мало більшовицький характер, Петлюру як авантюриста, а Україну як державу, на яку марно покладали надії, бо вона зовсім не була оплотом проти більшовизму, яким її уявляли. Неоднозначною була політична характеристика Директорії учасниками конференції. Так колишній посол Данії в Росії Скавеніус повідомив, що Петлюру підтримують більшовики, бо його війська значною мірою збільшовичені. Результат правління Петлюри тотожний більшовицькому правлінню у Великоросії. У свою чергу, міністр закордонних справ Італії С. Сонніно повідомив про звернення представників УНР з проханням надати зброю для боротьби з більшовиками [6 с. 92]. Звісно така неоднозначність характеру режиму Директорії ускладнювала прийняття рішень стосовно її підтримки. Що стосується української делегації, то вона прибула до Парижа дуже пізно й без формального запрошення. Головою призначили Г. Сидоренка, а загальна чисельність представництва на Мирну конференцію становила понад 75 осіб. Велика кількість членів делегації ускладнювала становище українців через розбіжність поглядів її учасників. Пізній приїзд делегації до Парижа був одним із прорахунків української зовнішньої політики, оскільки вже 21 січня 1919 р. на Мирній конференції почали розглядати питання територіальної належності Східної Галичини. Хоча рішення про її відправку було прийняте Радою Народних Міністрів (РНМ) УНР ще 29 грудня 1918 р., а офіційно затверджене 10 січня 1919 року спеціальним законом [28 арк. 49].

Секретар делегації М. Рудницький зазначав, що «вони приїхали в Париж, як новачки, не знаючи терену праці, позбавлені всяких зв'язків, віруючи щодо самої «чистоти» справедливої справи...» [19, с. 236]. Ускладнювала роботу української делегації й їхня діяльність без жодної інструкції і це було ще одною великою помилкою. Про це також згадує секретар делегації М. Рудницький: «Кожний мав цифри, дати, дані, «факти» — «в голові» і не диво, що чужинці не раз чули або вчитували на папері щось зовсім інше від різних українських делегатів» [20, с. 266.]. Ще одною помилкою було те, що українська делегація не підготувала жодного проекту документів англійською й французькою мовами напередодні поїздки до Парижа. Тому перші звернення української делегації в Парижі виявилися невдалими, бо вони мали суто інформативний характер. І тому важко було схилити на свій бік Раду Чотирьох, від якої залежало майбутнє української державності. На Паризькій мирній конференції розглядалося й питання припинення українсько-польської війни 1919 року. Дипломатичне вирішення цього питання було не на користь української сторони. Причиною тому, по-перше, стало утворення державами Антанти антибільшовицького бар'єру підсиленням Польщі та Румунії за рахунок етнічних та історичних територій України, а саме Східної Галичини [21, с. 199] та Буковини. Франція виступала за створення сильної Польщі й Румунії, у тому числі за рахунок етнічних українських земель [29, арк. 144-145]. Другою причиною було те, що Польський уряд і населення було проти будь-яких поступок на користь українців, оскільки Східну Галичину вони вважали власною історичною землею. Вирішенням цього питання стало представлення демаркаційної лінії, за якою майже третина Східної Галичини мала відійти до поляків, включаючи Львів і Дрогобицько-Бориславський нафтовий басейн [16, с-62]. У серпні представники української делегації роблять ще одну спробу домогтися визнання незалежності України Антантою. У зверненні наголошувалося, щоб Антанта визнала Директорію єдиною владою над усіма українськими землями й була посередником у розв'язанні питань територіального розходження з Румунією й Чехословаччиною. Однак у Парижі утвердилася думка про відбудову небільшовицької Росії, тому й дана акція українців залишилася поза увагою. Але на фоні певних дипломатичних невдач українська делегація зробила певні зрушення. Новий голова делегації М. Тишкевич домігся, щоб Антанта дала дозвіл на виділення окремих таборів українським військово-полоненим у Італії з подальшим їх вступом до армії С. Петлюри, домовився з французьким промисловцем Боєм про обмін шкіри, лісу, цукру на продовольчі товари. Також важливим досягненням діяльності Тишкевича стали зустрічі з маршалом Ф. Фошем та президентами Франції Р. Пуанкаре й П. Дешанелем. Негативно впливали на репутацію та дипломатичну діяльність й інтриги та взаємозвинувачення серед членів української делегації. До того ж викрилося функціонування галицького бюро, діяльність якого часто не співпадало з колегіальними рішеннями делегації, що було неприпустимо. Внутрішня криза української делегації посилювалася й через відсутність чітких указівок від уряду Директорії. Так, на ім'я М. Тишкевича від Міністерства закордонних справ прийшла депеша, у якій вимагали негайного спростування відомостей про відмову С. Петлюри від Східної Галичини. Однак реальних вказівок і способів реалізації не було. Як наслідок, українська місія не змогла протидіяти ухвалі від 20 листопада 1919 р. про надання полякам мандату на управління Галичиною впродовж 25 років [30; арк. 14]. 18 грудня до М. Тишкевича надійшло урядове розпорядження, яке було зачитане на засіданні 26 грудня, про ліквідацію делегації на Мирну конференцію й створення надзвичайної дипломатичної місії УНР у Франції. Дипломати вимагали включення до новоутвореної місії всіх українських посланців, присутніх у Парижі [27; арк. 40–46.]. Однак жодного із зазначених вище делегатів до складу нової місії М. Тишкевич так і не включив.

Міжнародні дипломатичні відносини були одними з важливих аспектів роботи українського політикума у здобутті незалежності. Спроби української дипломатії стосовно вирішення міжнародного визнання незалежності України провідними державами закінчилися повним крахом. І на те є певні причини. Внутрішні проблеми, які стосувалися гальмування створення Української армії керівництвом УЦР, некомпетентність у тогочасній

геополітичній та міжнародній обстановці, як наслідок підписання Брест-Литовського мирного договору з Німеччиною та її союзниками 9 лютого 1918 року. Звісно це був вимушений крок України, бо стояло питання захисту незалежності від більшовицької експансії. З іншого боку - Німеччина була також зацікавлена в ресурсах та сировинній базі України. Але Першу світову війну виграли держави Антанти і українському політичному керівництву треба було налагоджувати зовнішньо-політичні відносини з цими державами стосовно захисту українського суверенітету. Негативно впливали на міжнародні відносини з Україною часті зміни політичної влади. На Паризькій мирній конференції 1919 року українська делегація не змогла аргументовано та чітко вирішити питання суверенітету через некомпетентність дій керівництва Директорії так й тодішньої української дипломатичної служби. До того ж у геополітичних інтересах провідних держав, учасниць конференції, незалежності України не було місця. Але «Ніколи не помиляється той, хто нічого не робить» - так свого часу казав Теодор Рузвельт.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонов-Овсиенко В. Записки о гражданской войне. Т.1. / В. Антонов-Овсиенко. М., 1924. 314 с.
2. Борщак І. Берестейський мир.— В кн.: Енциклопедія українознавства : Словникова частина : [в 11 т.] / Наукове товариство імені Шевченка ; гол. ред. проф., д-р Володимир Кубійович. Париж Нью-Йорк : Молоде життя, 1955. Кн. 2, [т. 1] : А Головна Руська Рада. С. 117.
3. Веденєєв Д.В. Становлення зовнішньополітичної служби України в період Центральної Ради // Український історичний журнал. 1997. № 3. С. 79-89.
4. Верстюк В. Революція 1917–1920 рр. і українсько-російські відносини. В кн.: Україна і Росія в історичній ретроспективі. Т. 1. Українські проекти в Російській імперії. К., 2004. 470 с.
5. Гай-Нижник П. П. Фінансові аспекти Берестейського договору 1918 р. для УНР// Формування та діяльність українських національних урядів періоду Української революції 1917—1921 рр.: Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. Кам'янець-Подільський, 6–7 грудня 2007 р. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2008. С. 200–213.
6. Городня Н. Переговори між представниками Директорії УНР і держав Антанти у січні – березні 1919 р. Європейські історичні студії. 2017. № 6. С. 84-106
7. Дацків І. Б. Дипломатичні стосунки Директорії УНР з радянськими урядами України та Росії. // Український історичний журнал. 2009. №3. С. 108-122.
8. Дорошенко Д. Закордонна політика Української Держави 1918 р. Відень, 1931. 530 с.
9. Дорошенко Д. Історія України 1917-1923 рр. : [в 2 т.]. Київ : Темпора, 2002. Т. 1 : Доба Центральної Ради . 2002. 319 с.
10. Косик В. Франція і Україна. Становлення української дипломатії (березень 1917 – лютий 1918). [Монографія]. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2004. 264 с.
11. Кудлай О. Б. Генеральний секретаріат Української Центральної Ради // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. — К. : Наукова думка, 2004. Т. 2 : Г — Д. С. 78. 518 с.
12. Мазепа І. Україна в огні і бурі революції, 1917-1921. В 3-х т. Прага: Українське видавництво «Пробоем», 1942. Т. 1.
13. Маргулієс М. Год интервенции. Т.1. Берлин: Изд-во Гжебина, 1923. 364 с.
14. Марголин А. Украина и политика Антанты. Берлин: Издательство С.Ефронъ, 1934. 397 с.
15. Назарук О. Рік на великій Україні. Нью-Йорк: Українське видавництво «Говерля», 1978. 344 с.
16. Нариси історії української революції 1917–1921 років / НАН України. Інститут історії України. – Кн. 2. К.: НВП "Видавництво "Наукова думка" НАН України", 2012. 464 с.
17. Остапенко С. Директория и оккупация Украины .Черная книга. Харьков, 1925. С. 255–265.
18. Скоропадський П. Спомини. К.: Україна, 1992. 477 с.

19. Соловейова В.В. Дипломатична діяльність українських національних урядів 1917 - 1921 рр.: Моногр. К.: Ін-т історії України НАН України, 2006. 394 с.
20. Дипломатія УНР та Української Держави в документах і спогадах сучасників : у двох томах. Т. 1 / Упоряд.: І.М. Гнатишина, О.С. Кучерука, О.О. Мавріна. К.: Укр. письменник, 2008. 369 с.
21. Стахів М. Україна в добу Директорії: В 7 т. – Т.5. Директорія і Антанта. Скрантон: Укр. наук.-іст. б-ка, 1964. 248 с.
22. Стефанів З. Українські збройні сили. 1917-1921. Мюнхен, 1947. ч. 1. С. 63.
23. Українська Центральна Рада: Документи, матеріали : у 2-х т. К.: Наукова думка, 1997. Т. 2. 420 с.
24. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі — ЦДАВОУ). - Ф. 2592, оп. 1, спр. 34, арк. 8.
25. ЦДАВОУ. - Ф. 2592, оп. 1, спр. 23, арк. 11
26. ЦДАВОУ. — Ф. 2592, оп. 3, спр. 3, арк. 10.
27. ЦДАВОУ. — Ф. 3603, оп. 1, спр. 7, арк. 40–46.
28. ЦДАВОУ. — Ф. 3603, оп. 1, спр. 7, арк. 49.
29. ЦДАВОУ. — Ф. 3696, оп. 2, спр. 280, арк. 144-145.
30. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 462, оп. 1, спр. 217, арк. 14.

Гриценко Андрій,
доктор пед. наук, доцент,
Глухівський НПУ ім. О. Довженка,
м. Глухів, Україна

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НУШ

Стаття присвячена дослідженню проблеми фахової підготовки учителів історії в контексті завдань НУШ. Визначено основні (ключові) моменти проектування компетентнісно орієнтованого змісту фахової підготовки здобувачів освіти на сучасному етапі.

Ключові слова: *освіта, фахова підготовка, педагогічне проектування, освітньо-професійна програма, освітньо-наукова програма.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та визначення її зв'язку з важливими науковими чи практичними завданнями. Для визначення складників змісту компетентнісно орієнтованої підготовки учителів проаналізуємо зміст їхньої фахової підготовки. Для цього визначимо основні (ключові) моменти проектування компетентнісно орієнтованого змісту фахової підготовки здобувачів освіти на сучасному етапі. Ми згодні з думкою дослідників А. Хуторського та В. Краєвського, що діяльність з вибору адекватних педагогічних рішень, ефективність яких має теоретичне й практичне підтвердження, а також детальне, послідовне та обґрунтоване їх викладення, позиціонують як педагогічне проектування [13]. Ми підтримуємо думку, що зміст вищої освіти – це «зумовлена потребами суспільства система знань, умінь і навичок особи, її професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована у процесі навчання, з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури, мистецтва» [14, с. 321].

Аналіз новітніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Проблематику закономірностей педагогічного проектування вивчали такі вчені: О. Коберник [9], В. Цісарук [26] та ін. Зокрема, ми зосереджуємо увагу на позиції О. Коберника [9, с. 29], що проектування фахової підготовки

має супроводжуватись низкою обов'язкових принципів: ієрархічності, цілісності, структурності, а також взаємозв'язку системи із середовищем та багатоваріантності описування, коли кожна система, що становить складний об'єкт, може бути описана багатьма способами.

Визначення невирішених раніше питань загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Також не дивлячись на значні напрацювання вчених у цій царині досвід проектування змісту вищої освіти як педагогічно сформованої системи знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення учителів ще не достатньо. Тому необхідно виявити джерела та чинники, що впливають на визначення та формування цього змісту в конкретному втіленні.

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Спираючись на теоретичні підходи вчених [11; 27; 28] до визначення проектування змісту освіти (теорія дидактичного матеріалізму; формальна теорія змісту освіти; утилітарна концепція; теорія функціонального матеріалізму та операційної структуризації тощо), виокремлюємо низку основних принципів проектування змісту компетентнісно орієнтованої фахової підготовки учителів в контексті реалізації завдань НУШ.

Виокремимо ряд принципів: науковості; фундаменталізації, гуманізації змісту та освіти; доступності змісту освіти; єдності змістової та процесуальної сторін фахової підготовки; відповідності освіти вимогам суспільства, науки, культури й особистості; відповідності змісту освіти цілям обраної моделі освіти; структурної єдності змісту освіти на різних рівнях спільності й на міждисциплінарному рівні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для більш ґрунтовного аналізу вказаного процесу проектування навчального матеріалу нами було проаналізовано низку наукових досліджень [1; 15; 22] та визначено основні *критерії добору і структурування змісту* фахової підготовки сучасних учителів. Серед них виокремимо такі: відповідності науковості змісту навчального матеріалу, його цілісності та доступності фаховій підготовці учителів; відповідності практичної та наукової значущості змісту освіти означеній підготовці; відповідності змісту навчального матеріалу у процесі фахової підготовки формуванню емоційно-ціннісного ставлення учителів до майбутньої професійної діяльності; відповідності змісту фахової підготовки майбутніх учителів практичному досвіду творчої фахової діяльності та формуванню всебічно розвиненої особистості майбутніх учителів історії; відповідності змісту освіти наявній матеріально-технічній базі закладу вищої освіти (далі – ЗВО); урахування структури фахової підготовки майбутніх учителів історії; урахування потреб майбутньої професійної педагогічної діяльності та змісту фахової підготовки [4-6; 31].

До основних *принципів проектування змісту* фахової підготовки учителів на нашу думку слід віднести такі: професійної спрямованості з відповідністю процесу фахової підготовки; системності, послідовності й наступності; науковості; структурованості та завершеності. Для їх реалізації дослідник І. Підласий виділяє низку чинників, які впливають на формування змісту фахової підготовки майбутніх учителів, а саме: прийняття цілей; соціальні й наукові досягнення; соціальні потреби; особистісні потреби; педагогічні можливості закладу вищої освіти [19, с. 317]. Розвиваючи думку вченого, ми до названих чинників додаємо також дотримання можливостей практичного значення фахової підготовки студентів з обов'язковим урахуванням результатів розвитку комунікативної та предметної сфер майбутніх учителів.

Для ефективної організації процесу педагогічного проектування, на думку вчених [2; 18; 26], доцільно опрацювати низку документів, зокрема, таких як навчальні плани; освітні стандарти; освітньо-професійні (освітньо-наукові) програми; навчальні програми навчальних дисциплін; дидактичні матеріали викладання навчальної теми; навчально-методичне забезпечення освітнього процесу (підручники, посібники, пам'ятки, методичні рекомендації та вказівки, тексти лекцій, конспекти лекцій, хрестоматії, роздатковий матеріал, інструкції, словники, довідники тощо). При розробленні вказаних документів необхідно чітко

усвідомлювати методичні засоби, необхідні для фахової підготовки майбутніх учителів. Крім цього, до організації процесу проектування змісту фахової підготовки необхідно віднести такі компоненти, як критерії та чинники, що впливають на зміст освіти; соціальний досвід, що містить на кожному рівні розвитку суспільства змістовий та процесуальний складники; методи та принципи змісту освіти як методологічні елементи системи орієнтирів у процесі визначення змісту, що нерозривно пов'язані з методами його побудови [10,с.74].

Таким чином, основним джерелом змісту підготовки учителів у процесі фахової підготовки ми вважаємо соціальний досвід людства, закріплений у матеріальній та духовній культурі [14, с. 321]. У соціальному досвіді учителів ми виокремлюємо три складники: досвід практичної діяльності; знання; досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, суспільних цінностей та норм, а також власної діяльності. Завдяки можливостям компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки учителів саме формування елементів соціального досвіду (точніше, видів змісту освіти [22, с. 103]) надає освітньому процесу цілеспрямованості й системності.

Відповідно, у змісті вищої освіти необхідно визначити також рівні її проектування. У науковій літературі досі не існує єдиної думки щодо визначення підходів до кількості й критеріїв, а також якісно-кількісних параметрів означених рівнів.

Зупинимося на основних підходах, що склалися в науці. Найбільш поширеним є визначення тривірневої структури проектування змісту освіти, як, наприклад, у працях В. Краєвського [13], А. Новікова, А. Хуторського [25] тощо. Вчена І. Андрощук [1] до запропонованих рівнів, визначених структурою дисциплін, що вивчають учителі (загальне теоретичне уявлення; навчального предмета; навчального матеріалу), пропонує четвертий рівень: освітньо-професійні програми; навчальні плани; навчальні програми дисципліни; навчальні модулі, розділи, теми.

Дослідниця О. Джеджула [7] збільшує ієрархію проектування змісту освіти до п'яти рівнів. Як і в попередніх визначеннях, перші рівні містять зміст освіти в цілому та зміст освіти відповідно до рівнів навчання, а також всі навчальні дисципліни, що охоплюють обов'язкову теоретичну та фахову підготовку у ЗВО. Авторкою також звернено увагу на цикли навчальних дисциплін (3-й рівень), окремі навчальні дисципліни, що включають розділи, теми, уроки (5-й рівень).

Виходячи з вищесказаного, ми вважаємо, що проектування змісту фахової підготовки учителів в контексті реалізації завдань НУШ може включати не менше семи рівнів (етапів): індивідуальні навчальні завдання; складники навчальних дисциплін; навчальні програми дисциплін; навчальні модулі; навчальні плани; освітньо-професійні програми; стандарти вищої освіти.

Нормативний складник змісту проектування вищої освіти визначається її стандартами. Вже декілька років триває активне розроблення та впровадження проектів стандартів вищої освіти України першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). На даний момент обидва стандарти ще не затверджено, а відтак, і не введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України [17].

Зокрема, стандарт першого (бакалаврського) розроблено робочою групою підкомісії зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) Науково-методичної комісії із загальної, професійної освіти та спорту Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України (голова Д. Кільдеров, доктор педагогічних наук, професор). Комісія із розроблення цього проекту працювала з 2016 року.

Відповідно, стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) розроблено членами підкомісії зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) Науково-методичної комісії із загальної, професійної освіти та спорту Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України. Комісія працює над проектом з 2019 р. [8].

Після створення стандарту вищої освіти фахової підготовки майбутніх учителів необхідно переходити до етапу проектування *освітньо-професійної або освітньо-наукової програми* (другий рівень проектування змісту підготовки вчителів історії). Вимоги до її створення, як і до стандартів вищої освіти, також мають відповідати складникам професійної компетентності та вимогам ринку праці. Українське законодавство тлумачить освітню програму як систему освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного рівня вищої освіти [20].

Структурно нормативний документ має бути складено з дотриманням логічної послідовності вивчення конкретних дисциплін. Тобто, визначаючи зміст фахової підготовки майбутніх учителів цілісною системою, ми через його структурність реалізуємо відповідні рівні змісту фахової підготовки. Тож кожен рівень складається з відповідних компонентів, на визначення яких впливають складники проектування змісту [18].

На наступному етапі відбувається проектування *навчального плану*. Згідно з принципами освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми цей нормативний документ визначає перелік і обсяг нормативних та вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять, їх обсяг (кількість годин), графік навчального процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролів [24, с. 144]. Завдяки цьому документу також здійснюється управління процесом фахової підготовки майбутніх учителів [23].

У ході проектування навчального плану фахової підготовки учителів необхідно дотримуватися певних принципів науковості та структурованості його компонентів. Насамперед він повинен мати цільову спрямованість, стратегічні й тактичні орієнтири побудови змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів історії. Також обов'язково повинен враховувати особливості інваріантного та варіативного компонентів та прогноз освітніх результатів [18].

На основі навчального плану ЗВО складається план на поточний навчальний рік (робочий навчальний план). Для досягнення ефективності всіх складників ОП у професійній освіті, на наш погляд, також доцільно враховувати складники навчальних дисциплін та індивідуальних навчальних завдань процесу фахової підготовки майбутніх учителів історії. Відповідно, навчальний план вважаємо нормативно-управлінським документом ЗВО, що характеризує специфіку змісту освіти й особливості організації ОП.

Розвиваючи позицію І. Андрощук [1] та О. Кошука [12], ми пропонуємо добір і структурування змісту навчальних дисциплін за такими етапами:

- 1) проектування результатів навчання з дисципліни;
- 2) компонування інформаційного поля з дисципліни;
- 3) визначення базового (опорного) навчального матеріалу;
- 4) формування дидактичних одиниць навчального матеріалу;
- 5) побудова структурно-сислової моделі навчального матеріалу;
- 6) визначення складників навчальних дисциплін (теми, модулі, розділи);
- 7) розроблення тематичного плану вивчення дисципліни.

Отже, у процесі проектування змісту конкретних навчальних дисциплін необхідно визначити структуру вивчення навчальних об'єктів і явищ. Завдяки узгодженості їх послідовності відбувається формування відповідної системи компетентностей із певної наукової галузі.

Зокрема, для практичної реалізації процесу проектування змісту конкретної навчальної дисципліни відповідно до навчального плану ми дотримувалися визначеної теоретично послідовності дій, запропонованих вченими С. Артюх, О. Коваленко, О. Беловою [3],

П. Лузаном, А. Каленським [16], Г. Романовою [21], В. Ягуповим [28], О. Ярошинською [30] та ін.

Для інтенсифікації діяльності з проектування змісту навчальної дисципліни значну увагу слід приділяти створенню інформаційного поля конкретної дисципліни. Роботу слід починати зі складання переліку основних понять, аналізу спеціальної та наукової літератури. Згідно зі складеним переліком основних понять триває вивчення відповідних інформаційних ресурсів та джерел. Надалі відбувається їх ретельне опрацювання для добір навчального матеріалу, який забезпечував би реалізацію цілей вивчення дисципліни.

Подальший аналіз зв'язків навчального матеріалу дисципліни, що проектувалася разом з іншими навчальними дисциплінами і темами, відбувався з використання міжпредметних зв'язків. За методику аналізу структури навчального матеріалу ми беремо традиційний поділ його на складники з обов'язковим виявленням та оптимізацією змістових логічних зв'язків між складниками. Таким чином, це допоможе уникнути дублювання матеріалу та визначити базовий (опорний) навчальний матеріал.

Зазначене дає нам можливість перейти до етапу формування дидактичних одиниць навчального матеріалу в ході проектування змісту навчальної дисципліни. На цьому етапі ми рекомендуємо використовувати методику проектування змісту дисциплін, запропоновану дослідниками С. Артюх, О. Коваленко та О. Беловою [3]. Згідно з концепцією вчених логічно незалежною дозою навчальної інформації стає дидактична одиниця змісту, що зберігає властивості навчального матеріалу [3, с. 34]. Виходячи з вищесказаного, кожна дидактична одиниця (ми її позначаємо аббревіатурою ДО) отримує назву, що відображає її суть та їй присвоюється відповідний порядковий номер. Наприклад, перша дидактична одиниця (ДО 1) має назву «Можливості ІТ-технологій у представленні інформації з історії та суспільно-гуманітарних дисциплін», а п'ята (ДО 5) – «Методика використання електронних підручників, посібників та електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК)» тощо. Після визначення структури та відповідної нумерації ми визначили змістові складники кожної дидактичної одиниці й охарактеризували їх (рівні конкретизації та сформованості знань, ступінь новизни тощо).

Після цього відбувається організація **побудови структурно-сміслової моделі** навчального матеріалу. Це дає можливість у ході проектування змісту дисципліни визначити порядок представлення дидактичних одиниць навчальної дисципліни. На цьому етапі слід акцентувати увагу на визначенні логічної послідовності викладу, внутрішніх зв'язках між дидактичними одиницями навчального матеріалу. На нашу думку, найбільш прийнятним у цьому випадку є графоаналітичний метод, що дозволяє побудувати відповідну структурно-сміслову модель. Спочатку визначається ієрархія взаємозв'язків між поняттями. Далі упорядковуються відповідні графи дидактичних одиниць для створення матриці взаємозв'язків дидактичних одиниць. При цьому кількість останніх відповідає розмірам створеної матриці.

Така відповідність допомагає визначити взаємопов'язаність різних дидактичних одиниць. У такому випадку, на перетині відповідних рядків і стовпців ставиться одиниця, а у решті випадків – нуль. Отримана сума одиниць кожного рядка і кожного стовпця вказала на кількість зв'язків кожної вершини графа, які, відповідно, входять і виходять. Отримані рядки і стовпці утворюють вектори Wa (вектор-рядок) і Wb (вектор-стовпець).

Важливо здійснити правильне розкладання вектору Wa на шари. Адже кожен шар утворює вектор, який позначено через $V(n)$, де n – номер шару. Так, елементами нульового шару ($V(o)$) виступають дидактичні одиниці з індексом, що мають нульове значення вектора Wa . Він, відповідно, дорівнює стовпцям матриці. Перший шар побудовано за формулою:

$$Wa1 = Wa - Wb_{i,}$$

де $Wa1$ – допоміжний вектор для побудови першого шару;

Wb_i – вектор, який дорівнює номеру рядка з нульовими елементами вектору Wa . Після визначення основних шарів розподілу дидактичних одиниць змісту навчального матеріалу доцільно побудувати структурно-сміслову модель змісту дисципліни.

Проектування змісту навчальної дисципліни обов'язково має включати перспективно-тематичний план її вивчення. Це відбувається шляхом розрахунку необхідного часу, в ході якого відбувається засвоєння дидактичних одиниць, представленої в методиці вчених С. Артюх, О. Коваленко та О. Белової [3]:

$$T_{доі} = T_{мін} (K_n K_a K_{зн}),$$

де $T_{мін}$ – мінімальний час, необхідний для засвоєння дидактичної одиниці;

K_n – коефіцієнт новизни, який для відомих дидактичних одиниць приймають 0,25; для частково відомих – 0,5; для невідомих – 1;

K_a – коефіцієнт абстракції, який відповідно до рівня абстракції приймає певне значення. Так, для феноменологічного рівня дорівнює 1, для аналітико-синтетичного – 2, для прогностичного – 3, аксіоматичного – 4;

$K_{зн}$ – коефіцієнт рівня засвоєння знань, який, відповідно, приймає певне значення. Так, для орієнтовно-ознайомчого коефіцієнт рівня засвоєння знань становить 1, для поняттєво-аналітичного – 2, продуктивного – 3.

Крім цього, загальний час, необхідний для засвоєння всіх дидактичних одиниць через зміст визначених дидактичних одиниць, розподіляється на лекції, практичні (семінарські) та лабораторні заняття. Визначений таким чином час, необхідний для вивчення навчального матеріалу, є орієнтовним. Він залежить від конкретних умов діяльності чи навчальної дисципліни, рівня знань, новизни чи абстракції. За умови врахування вказаних аспектів доцільно проводити розподіл дидактичних одиниць змісту матеріалу між окремими заняттями. Ми вважаємо, що одним з головних принципів є визначення відповідної мети тих чи інших занять навчальної дисципліни, організація навчального матеріалу в логічній послідовності та врахування новітніх методик та засобів навчання.

Висновки з викладеного у статті дослідження, визначення перспектив подальших розвідок у цьому напрямі. У ході цієї роботи також відбувається удосконалення змісту окремих тем, модулів та розділів навчальних дисциплін темами. Відповідно, завдяки дотриманню міждисциплінарного підходу досягається інтенсифікації практичних принципів формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. Тобто саме конструювання, на нашу думку, є найважливішим для організації педагогічного проектування змісту підготовки учителів у контексті реалізації завдань НУШ. Відтак, для інтенсифікації цього процесу, крім добору та структурування компетентісно орієнтованого змісту навчання, доцільно застосовувати цілий комплекс технологій та методик навчання, які сприяють трансформації спроектованих відомостей у знання та вміння майбутніх учителів на відповідних рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І. В. Використання схематичної наочності на уроках обслуговуючої праці. *Імідж сучасного педагога: наук.-практ. освітньо-популярний журнал*. 2009. № 8–9. С. 130–133.
2. Андрощук І. В. Зміст підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії як об'єкт проектування. *Науковий часопис Нац. пед. у-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки*: зб. наук. праць. Київ: Вид-тво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 8. С. 8–12.
3. Артюх С. Ф., Коваленко Е. Э., Белова Е. К. Педагогические аспекты преподавания инженерных дисциплин: пособ. для преподавателей / под ред. С. Ф. Артюха. Харьков: Укр. инж.-пед. акад., 2001. 210 с.
4. Гриценко А. П. Досвід умов формування професійної компетентності майбутніх учителів історії. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)* / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. № 2. С. 119-124.
5. Гриценко А.П. Концепція формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*.

- Харків, 2019. Вип. 62. С. 68-78. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3254> (дата звернення: 21.05.2023).
6. Грищенко Андрій Умови формування професійної компетентності в педагогічній практиці підготовки майбутніх учителів історії. *Наукові записки БДПУ*. Серія: Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2019. 406 с. С. 245-254. URL: <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2019/05/27.pdf> (дата звернення: 21.05.2023).
7. Джеджула О. Сучасні підходи до проектування змісту технічної освіти у ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 73–77.
8. Звіт про громадське обговорення проекту стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). *Сайт Міністерства освіти і науки України*. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2023/05/19/Zvit-ho-proyekt-stand.VO.014-Serednya.osvita-bakalavr.19.05.2023.pdf> (дата звернення: 21.05.2023).
9. Коберник О. М. Проектування навчально-виховного процесу в школі. Київ: Хрещатик, 1995. 153 с.
10. Коваленко Н. Д. Методы реализации принципа профессиональной направленности при отборе и построении содержания общеобразовательных предметов в высшей школе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Томск: Томский гос. пед. ун-т, 1995. 158 с.
11. Кондратюк А. П., Бондарь А. Д., Гуменюк А. А. Педагогика: учеб. пособ. для факультетов повышения квалификации преподавателей средних специальных учебных заведений / под общ. ред. А. П. Кондратюка. Киев: Вища школа, 1976. 375 с.
12. Кошук О. Б. Інноваційна педагогічна технологія: теоретико методологічний аспект: зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасна система освіти – досвід минулого погляд у майбутнє». Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 89–90.
13. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: дидактика и методика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. 2-е изд., стер. Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
14. Кремь В. Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
15. Лернер И. Я., Скаткин М. Н. Задачи и содержание общего и политехнического образования. Дидактика средней школы. Москва: Просвещение, 1982. 324 с.
16. Лузан П. Г., Каленський А. А. Методи і форми організації навчання фахівців аграрної галузі: навч. посібник. Київ: Логос, 2014. 280 с.
17. МОН пропонує до громадського обговорення проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti> (дата звернення: 21.05.2023).
18. Оршанський Л. В. Зміст багаторівневої вищої технологічної освіти як об'єкт педагогічного проектування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 170–176.
19. Пінська О. Л. Особливості педагогічної творчості та фактори її розвитку в майбутніх педагогів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 35. С. 272–278. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2012_35_37 (дата звернення: 03.05.2023).
20. Про вищу освіту: Закон України від 25 грудня 2014 р. № 2443-VIII. *Сайт Верховної Ради України*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 03.05.2023).
21. Романова Г. М. Дидактичне проектування як напрям психолого-педагогічної підготовки викладачів ВНЗ. *Вісник національного технічного університету України «КПІ»*. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. № 1. С. 219–223.
22. Скаткин М. Н. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособ. для слушателей ФПК директоров общеобразовательных школ, и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1982. 319 с.

- 23.Тхоржевський Д. О. Про навчальний план з підготовки вчителя трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2000. № 2. С. 37-43.
- 24.Фіцула М. М. *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. Вид. 2-е, доп. Київ: Академвидав, 2010. 456 с.
- 25.Хуторской А. В. *Современная дидактика*: учеб. для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
- 26.Цісарук В. Проектування змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій у галузі художньої обробки деревини. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. Вип. 24. С. 191–194.
- 27.Ягупов В. В. *Педагогіка*: навч. посіб. Київ: Либідь, 2003. 560 с.
- 28.Ягупов В. В. Проектування у педагогічній діяльності викладачів професійно-технічної освіти. *Проектирование образовательного пространства – современные ориентиры*: матеріали І-й междунар. науч.-практ. конф., (г. Днепропетровск, 24–26 октяб. 2012 г.). Днепропетровск, 2012. С. 169–173.
- 29.Якса Н. В. *Основи педагогічних знань*: навч. посіб. Київ: Знання, 2007. 358 с.
- 30.Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис. .. д-ра пед. наук: 13.00.04. Умань, 2015. 543 с.
- 31.Hrytsenko A. P. Peculiarities of using information and reference multimedia publications in the process of future history teachers training. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Випуск 3 (98) / Житомирський держ. ун-т імені І. Франка. Житомир, 2019. С. 90-98. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(98\).2019.90-98](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(98).2019.90-98) (дата звернення: 21.05.2023).

Снагощенко Леся,
інструктор-методист з фізичної культури і спорту
Сумське обласне відділення (філія) Комітету
з фізичного виховання і спорту МОНУ
м. Суми, Україна

ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

У статті розкривається необхідність пошуку шляхів вдосконалення системи фізичного виховання ЗВО з метою збереження і зміцнення здоров'я студентів в умовах стресових ситуацій. Доведено, що сучасні фізкультурно-оздоровчі технології є одним із ефективних напрямів покращення процесу фізичного виховання. Нині актуальним постає питання запровадження нових методик, технологій організації занять фізичною культурою з метою забезпечення необхідної рухової активності задля збереження здоров'я студентів.

Ключові слова: *заклади вищої освіти, студенти, фізкультурно-оздоровчі технології, рухова активність, особистісно-орієнтоване фізичне виховання.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства фізична культура є одним із найважливіших факторів у формуванні, збереженні та зміцненні здоров'я молоді людини. Підвищення ефективності фізичного виховання студентів вимагає вирішення низки проблем, пов'язаних із комплексним розвитком фізичних й психічних якостей, сприяння гармонійному розвитку особистості, творчому використанню засобів й методів фізичної культури, фізичної працездатності студентів, впровадженню більш раціональних педагогічних технологій в організації майбутньої професійної підготовки студентів ЗВО. Адже стан здоров'я молоді є найважливішою складовою здорового потенціалу нації, тому збереження і розвиток здоров'я студентів та формування у них здорового способу життя

завжди мало пріоритетне значення [1]. Проте, нині навчальний процес в ЗВО відбувається у найскладніший для України час – в умовах повномасштабної війни, розв'язаної російською федерацією. Ми, без перебільшення, зіткнулися з цивілізаційною загрозою для незалежності, соборності й самого існування України та українського народу [6]. Уведення в Україні воєнного стану позначилося на всіх сферах суспільного життя. Війна негативно впливає на організацію освітнього процесу, це зумовлює потребу в гнучкій трансформації діяльності освітньої сфери. Під час воєнного стану всі громадяни нашої держави, в тому числі молодь, студенти, знаходяться в умовах постійної психологічної напруги, яка негативно впливає на якість життя. Але не зважаючи на скрутні обставини, в яких вони опинилися, потрібно знаходити можливість приділяти увагу покращенню фізичного та психологічного стану для підняття духу і впевненості у боротьбі з ворогом.

Аналіз новітніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях сучасних вітчизняних та зарубіжних учених викладено різноманітні підходи до дослідження цієї проблеми. Питанню модернізації сучасної освіти присвятили свої дослідження: В. Андрущенко, В. Беспалько, Б. Гершунський, І. Дичківська, І. Зязюн, В. Загвязинський, М. Кларін, В. Кремень, Ф. Кумбс, В. Огнев'юк, І. Підласий, Г. Селевко, J. Gardner, S. Pokrivcakova, Z. Pietrasinski, A. Sowiński, G. Nyberg; M. Nowiński, P. Whitefield, A. Wrench та ін.; проблеми здоров'язбереження на основі теорії і методики фізичного вдосконалення – Є. Вільчковський, Т. Круцевич, В. Платонов, Є. Приступа та ін.; оздоровчі засоби фізичного виховання досліджували М. Гончарова, Є. Коваленко, С. Самойлик, Н. Чухланцева, Т. Христова та ін.; проблемам впровадження інноваційних технологій у системі фізичного виховання студентів ЗВО віддали перевагу Т. Лясота, О. Левицька, Ю. Петренко, В. Бандура, Ю. Дудник, В. Чернишов, А. Сущенко, М. Марущак, І. Осіпова В. Пастернацький та ін.

Визначення невирішених раніше питань загальної проблеми. Проблемам здоров'язбереження студентів ЗВО присвячено чимало наукових досліджень, проте, на наш погляд, питання впливу і значення фізичної культури в збереженні й зміцненні здоров'я студентів ЗВО в умовах війни потребує більш детального розгляду.

Мета дослідження. Виявлення та запровадження нових методик, технологій організації занять фізичною культурою з метою впровадження стресостійкості, забезпечення необхідної рухової активності задля збереження здоров'я студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз нормативно-правових документів, спрямованих на рівень організації фізичної культури і спорту у ЗВО України, зміцнення здоров'я студентів, підвищення їх рухової активності, формування здорового способу життя, підготовки майбутнього вчителя фізичної культури показав зацікавленість держави у формуванні та розвитку здорового молодого покоління, майбутніх фахівців і захисників Батьківщини. До таких документів слід віднести: Закон України «Про фізичну культуру і спорт» (2009), «Про вищу освіту» (2014), Указ Президента України Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 р. «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016), Наказ Міністерства освіти і науки України «Стратегія розвитку фізичного виховання та спорту серед студентської молоді на період до 2025 р.», Наказ Міністерства освіти і науки України та Міністерства Молоді та спорту України (2021) «Про затвердження Концепції розвитку щоденного спорту в закладах освіти». Реалізація Концепції передбачена на період до 2030 року тощо.

Студентські роки є особливим етапом у розвитку особистості молодої людини. У цей час закладаються основні моральні якості, формується характер. Заняття фізичною культурою допомагають студентам підсилити функціональні можливості організму, збільшити рівень загальної фізичної підготовленості, розвинути психічні процеси, необхідні для майбутньої професійної діяльності та у звичайному житті. Упродовж останніх десятиліть особливо сильно постає проблема не лише зниження рівня фізичної підготовленості студентської молоді, але і погіршення їх стану здоров'я. Зниження рівня здоров'я і фізичної працездатності студентів є наслідком значного інтелектуального та психоемоційного

навантаження, недотримання принципів здорового способу життя, малорухливий спосіб життя, порушення режиму харчування, гігієнічного режиму дня тощо. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я в 2019 р. за рівнем здоров'я українці перебували на 93 місці із 169 країн світу [4]. Збереження фізичного й психічного здоров'я молодого покоління – одне з найважливіших завдань нашого суспільства.

Ще в IV ст. до н.е. грецький філософ Аристотель висловлював думку, що ніщо так сильно не руйнує організм, як фізична бездіяльність. Великий давньогрецький лікар Гіппократ близько 460-370 років до н.е. не тільки широко використовував фізичні вправи при лікуванні хворих, але і розробив принцип їх застосування. У XIX ст. німецький філософ Артур Шопенгауер стверджував, здоров'я настільки важливіше за всі інші блага життя, що здоровий жебрак набагато щасливіший за хворого короля. Науково доведено, що люди, які ведуть здоровий спосіб життя, живуть довше, більш ефективно реалізують себе у суспільстві, відчувають більше задоволення від життя.

Сьогодні аналіз здоров'я студентської молоді свідчить про те, що ця група молоді зазнає найбільшого негативного впливу навколишнього середовища, особливо студенти 1 та 2 курсу, оскільки їх становлення збігається з періодом адаптації до нових умов життя, навчання, високих розумових та психоемоційних навантажень, пошуку джерел заробітку та формуванням нового кола спілкування. Зазвичай розпорядок дня хаотичний. Часто вони не встигають поспати або можуть пропустити прийом їжі. Всі ці фактори поступово ведуть до погіршення їхнього самопочуття, внаслідок чого виникають великі проблеми зі здоров'ям. Кількість студентів, що навчаються в спеціальних медичних групах, з кожним роком зростає. Набирає популярності західний стиль харчування, отже, молодь рідко споживає гарячу їжу, харчується одноманітно, фастфудом, їхній раціон не насичений вітамінами та жирами. Студенти не дотримуються режиму харчування, прийом їжі повинен бути 3 рази на день, а деякі і зовсім не снідають. Часто буває, що студенти змушені працювати і вчитися одночасно. Підвищене навантаження, в цьому випадку, негативно позначається на стані їхнього здоров'я, дехто працює в нічну зміну, щоб зранку на заняття. Нерідко студенти свій вільний час проводять, займаючись пасивними розвагами, зокрема комп'ютерними іграми. Такий «пасивний стиль життя» в умовах перманентних стресових ситуацій приводить до однієї з головних проблем сучасних студентів – проблеми втоми. Втома – це стан організму, що виникає в процесі діяльності і проявляється зниженням працездатності. Розрізняють два види втоми: розумова та фізична. Для першої втоми характерні послаблення уваги, пам'яті, уповільнення мислення, забудькуватість, зниження швидкості переробки інформації, зменшення працездатності. При втомі часто виникають головний біль, дратівливість, збільшується кількість систематичних помилок, апатія, емоційне вигорання. Для фізичного – зменшення сили та витривалості м'язів, погіршення координації руху, уваги, зростання витрат енергії. Джерелами втоми є інтенсивна розумова діяльність, нестача сну, неправильне харчування, несприятливе зовнішнє середовище, стреси, мала фізична активність та шкідливі звички. Втома може призвести до синдрому хронічної втоми і навіть депресії. Так само знижується імунітет, що призводить і до інших хвороб, організм не може запобігти навіть звичайній застуді [2].

Останнім часом термін синдром хронічної втоми все частіше згадується у нашому індустріально розвиненому суспільстві. Страждає, в основному, нервова та імунна системи. Такі явища як хронічна втома, порушення сну, підвищена стомлюваність, погіршення концентрації уваги, зниження працездатності та депресія виникають через гіпоксію – нестачу кисню в організмі. А це у свою чергу безпосередньо пов'язане з капілярним кровотоком, тому що саме кров доставляє кисень до всіх органів та тканин. Тому студенту потрібно регулювати інтелектуальні, емоційні, нервові навантаження, оптимізувати витрати часу та сили. Необхідно забезпечити сприятливий психологічний клімат у навчальній групі; акцентувати увагу на способах самостійного захисту від стресів, засобах психологічного захисту та збереження здоров'я, оптимізації рухової активності за допомогою навчання, самостійного оздоровлення тощо.

Ефективним засобом підвищення інтересу до занять є впровадження інноваційних особистісно-орієнтованих фізкультурно-оздоровчих технологій у систему фізичного виховання студентів ЗВО.

Загально визнано, що фізичні вправи благотворно впливають на центральну нервову систему і психіку людини. Насичення мозку киснем допомагає зосередитись, рухова активність дозволяє зняти стрес, зарядитися позитивними емоціями. Під час занять спортом виробляються нові умовні рефлекси, значно покращується координація та узгодженість рухів. Процеси збудження та гальмування стають більш врівноваженими. Фізична активність допомагає людині впоратися зі шкідливими звичками, переживаннями, депресією та тривогою, піднімає самооцінку. Під час занять фізичними вправами йде формування психічних властивостей особистості шляхом імітації різноманітних життєвих ситуацій, «програти» які можна за допомогою фізичних вправ, спортивних та особливо ігрових моментів. Під час занять фізичною культурою у студента розвивається сила волі, дисциплінованість, відбувається концентрація уваги. Все це позитивно впливає на успішне навчання, і, як наслідок, становлення особистості. Під час занять спортом у м'язах відбуваються помітні зміни. Систематична рухова активність сприяє їх зміцненню за рахунок потовщення м'язових волокон. М'язи більш тренованої людини скорочуються з більшою силою за рахунок імпульсів, що надходять із центральної нервової системи. Кістки стають значно міцнішими тому, що в них накопичуються солі кальцію, фосфору та поживні речовини. Також м'язи стають більш еластичними, збільшується їхня здатність до розтягування, підвищується амплітуда рухів.

Нині в умовах воєнного стану в Україні», не менш актуальним є питання організації психологічного супроводу учасників освітнього процесу, які відчули на собі жахіття війни, постраждали від бойових дій російських окупаційних військ або були змушені переселитися. Те, що зараз психологічно переживають всі українці, називається гостра стресова відповідь. Це стандартна реакція людського організму на будь-яку катастрофічну подію, яка загрожує його безпеці. Стрес є одним з найпоширеніших захворювань сучасної людини. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, близько 450 мільйонів жителів планети страждають психічними захворюваннями. Для того, щоб запобігти цьому потрібно навчитися вчасно позбуватися від негативних емоцій і усувати психологічну та фізичну перевтому. Для цього слід використовувати різні способи профілактики, насамперед – відпочинок. Адже систематичний відпочинок має велике значення для нормального функціонування організму. Відпочивати потрібно не лише фізично, але й психологічно. Способами відпочинку служать слухання музики, читання, прогулянки, перегляд кінофільмів, спілкування з друзями, творчість тощо [3, с. 18].

Одним із показників стресостійкості людини є повноцінний сон. Щоб бути в гарній формі, людині потрібно спати 7-8 годин на добу. Корисно прогулюватися перед сном або хоча б дихати свіжим повітрям хвилин десять. Важливим чинником є збалансоване правильне харчування, щоб організм отримував необхідну кількість вітамінів і мікроелементів. Крім того, правильне харчування збільшує витривалість і фізичну силу, а також підвищує імунітет. Про позитивний вплив фізичних вправ на емоційний стан людини відомо давно, тому одним із важливих чинників стресостійкості є різноманітні фізичні навантаження. Це може бути зайняття спортом чи будь яка фізична праця. Після занять фізичними вправами людина відчуває радість, покращення настрою, покращується фізичне здоров'я й психічний стан [5, с. 73-74].

Фізична активність багато в чому сприяє розвитку особистості студента. Краще не допускати виникнення стресу та регулярно займатися спортом, підтримуючи баланс рівня гормонів, тонус м'язів та психоемоційний стан. Неважливо який метод для цього обере людина піша прогулянка, заняття в спортивному залі чи комплекс вправ – все це принесе користь організму. Саме регулярні заняття фізичними вправами сприяють не лише розвитку певних фізичних якостей й психічних процесів, а й вихованню важливих рис та якостей особистості молодій людині. Студенти, що систематично займаються фізичною культурою,

розвивають у себе здатність проявляти стійкість уваги, сприйняття, мислення в умовах фізичної втоми, емоційної напруги та психологічного стресу. Заняття фізичними вправами сприяють профілактиці психофізичної втоми.

Сприятливо впливають на організм регулярні сеанси масажу, адже вони знімають напругу, розслаблюють не лише фізично, але й емоційно. Надзвичайно важливими є водні процедури. Під час занять у басейні кров насичується киснем, покращується регенерація, відтворення клітин. У тому числі клітин центральної нервової системи. Також плавання, як і будь-яка фізична активність, регулює рівень цукру на крові.

Безумовно, ходьба – це найкращий спосіб впливу на організм впродовж дня. Для студентів це максимально зручний засіб для занять фізичною культурою, тому що крім користі для організму, дозволяє дістатися потрібного місця. Ходьба позитивно впливає на дихальну систему й допомагає зняти стрес. Оздоровча ходьба та біг мають не лише профілактичний, а й лікувальний ефект. Вони позитивно впливають на психічний стан людини. Дозована або оздоровча ходьба застосовується для профілактики і лікування багатьох захворювань, вона не вимагає великої витрати енергії. З минулого століття в медицині почали використовувати, як лікувальну фізкультуру, техніку скандинавської ходьби. Наприкінці ХХ століття вона набула широкої популярності в нашій країні. Будь-хто, може підібрати заняття до душі та відповідно до своїх можливостей.

Останнім часом серед молоді популярність набувають відносно нові види фізичної активності. До них відносять аеробіку, стретчинг, пілатес, фітнес, шейпінг, йогу та інші. Студенти вважають подібні системи найбільш привабливими [6].

Пандемія коронавірусу, введення воєнного стану в Україні, сприяло змінам та модернізації навчального процесу, нівелювало поняття кордонів, часу та місця проведення занять. Нині нове навчальне середовище вищої школи створюється засобами інноваційних технологій. Сучасні університети України активно впроваджують в освітній процес змішане та дистанційне навчання, зокрема з елементами рухової активності. Для реалізації технології дистанційного навчання, зокрема з фізичної культури, найчастіше обирають популярні платформи Google Meet, що є досить простою та зручною у використанні та систему LMS Moodle, яка є лідером за популярністю використання не лише в Україні, але більш ніж в 30 тисячах навчальних закладах світу.

З цією метою у навчальному процесі використовувались ігри «Dance central». Їх сутність полягає у виконанні танцювальних рухів разом з героєм гри після процесу навчання основних рухів. Сенсор Kinect вловлює рухи того, хто танцює, оцінює їх правильність і нараховує очки. У цих іграх відбувається навчання різноманітним танцям, проводяться танцювальні змагання та ін. На екрані демонструються різні танцювальні рухи – від простих до складних, які треба повторювати. Контролер чітко відстежує рухи тілом, руками, ногами і показує наскільки правильно гравець їх виконує. При неправильному виконанні учасник не перейде на наступний етап навчання. Позитивним аспектом є те, що можна влаштовувати змагання між учасниками гри, адже Kinect є абсолютно неупередженим суддею. Використання ігор «Dance central» на заняттях з фізичного виховання сприяє підвищенню емоційного фону занять, збільшенню рухової активності. Окрім танцювальних ігор можна запропонувати використання ігор Kinect Sports як у процесі фізичного виховання, так і в самостійних заняттях фізичними вправами. Гра являє собою сукупність 6 спортивних стимуляторів і 8 міні-ігор. В спортивні стимулятори входять: боулінг, бокс, біг, настільний теніс, пляжний волейбол і футбол, легка атлетика. Стоячи перед сенсором Kinect, гравці змагаються імітуючи дії з реального життя. За допомогою сенсора Kinect відстежуються рухи тіла і жести гравців. Завдяки цьому немає необхідності використовувати ігровий контролер. Цю гру активно впроваджують не лише в європейських країнах, але й в США, Японії, Австралії тощо. В деяких ЗВО запроваджено дистанційні комплекси вправ, психологічні тести, відео та презентаційні матеріали зі стрільби з лука. Створено дистанційні курси на базі системи Moodle або Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) тощо [7, с.111-112].

Висновки. Сьогодні, коли йде війна за наше існування, молодь, студенти перебувають у постійному стресі, значно зросла роль фізичного виховання в системі освіти. Фізична активність сприяє зменшенню тривожності, допомагає контролювати рівень стресу в організмі та налаштовує на навчання. Практичні або дистанційні заняття з фізичного виховання однозначно мотивують до руху. Під час них студенти отримують необхідні знання, вміння та навички, розвиваючи ті чи інші здібності, які необхідні для зміцнення власного здоров'я та захисту нашої держави. Упровадження новітніх оздоровчих технологій в освітній процес вищої школи дасть змогу більш ефективно сформувати навички культури здоров'я сучасної молоді. Перспективними, на наш погляд, є дослідженнями щодо самостійного захисту від стресів для різновікових груп населення України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болонський процес у фактах і документах / Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. 52 с.
2. Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Н. Москаленко. Дніпропетровськ : Інновація, 2014. 332 с.
3. Інноваційні технології фізичного виховання студентів : навчальний посібник / за заг. ред. Ю. Вихляєва. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 543 с.
4. Концепції розвитку щоденного спорту в закладах освіти». URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/85327/(дата звернення 20.05.2023)
5. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
6. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: Науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці: Букрек, 2022. 140 с.
7. Снагощенко Л. В. Упровадження інноваційних технологій в організації фізкультурно-оздоровчої роботи ЗВО в умовах дистанційного навчання // Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід: збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 12-13 травня 2022 р.) / за ред. О. М. Семеног. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. Макаренка, 2022. С.110-114

Карпенко Ігор,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Навчально-наукового інституту історії,
права та міжнародних відносин
СумДПУ ім. А.С. Макаренка
м. Суми, Україна*

ІСТОРІЯ У СПОГАДАХ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПОДІЙ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ НА ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ВІЙСЬКОВОЇ МЕМУАРИСТИКИ

У статті розглянуто особливості військової мемуаристики що висвітлює події Другої світової війни, як повноцінного історичного джерела. Зосереджено увагу на окремих мемуарах вояків таких військових формувань, як дивізія «Галичина», Дружина Українських Націоналістів, розглянуто мемуари членів українського визвольного руху та спогади представників червоних партизанських з'єднань. Зроблено акцент на специфіці мемуарної літератури та її характерних особливостях, які необхідно враховувати при дослідженні окремих подій Другої світової війни з використанням спогадів, як джерел особового характеру.

Ключові слова: військова мемуаристика, спогади, Друга світова війна, повсякденне життя.

Друга світова війна залишила по собі глибокі рани на суспільній пам'яті українського народу, які і по сьогодні не можуть загоїтись. Однією із причин цьому – довготривале існування радянського нарративу про «Велику вітчизняну війну», в картинку якого з ідеологічних та суспільних причин не могли вписатись «не правильні» фронтові спогади.

Пам'ять про Другу світову війну була «підчищена», переписана в радянських книжках та відзнята у фільмах, і сьогодні ми зокрема можемо спостерігати продовження цієї традиції та доволі трагічні наслідки діяльності вже російської пропаганди стосовно подій Другої світової війни. Повільно та спрямовано пам'ять про ті події еволюціонувала з великої трагедії народів у героїчний епос про «непереможність радянської армії, якій повинен бути вдячний світ»...і все це під гаслом «можем повторить», коли весь інший світ говорить «ніколи знову».

В таких умовах, задокументовані спогади як історичне джерело посідають чи не найголовніше місце в питанні дослідження подій Другої світової війни. Крізь призму пережитих подій та оцінці останніх, нехай і попри певну свідому упередженість, можна пролити світло на ті чи інші маловідомі сторінки війни, а то й навіть розвіяти пропагандистські міфи чи фальсифікації. У радянський період, особливо у повоєнні часи, коли пам'ять про події війни ще не була розмитою партійною пропагандою, очевидці тих подій замовчувались: занадто довго людям, які пережили ті жахливі роки не давали розповісти свою історію без оглядок на партійну ідеологію. З тих же причин, спогади з «ворожого табору» в окремих випадках взагалі не розглядались як історичне джерело.

На сьогоднішній день ми можемо впевнено говорити про кардинальну зміну парадигми пам'яті про Другу світову війну. Відхід від радянських нарративів та концепції російсько-української єдності призвів до пошуку ролі та місця українського народу в роки Другої світової війни. «Українців намагалися використати усі учасники війни» [1], - ця влучна цитата колишнього директора Інституту національної пам'яті В. В'ятровича розкриває суть питання пошуку цієї ролі у Другій світовій війні, та відповідно її усвідомлення.

Донедавна історики в Україні та на Заході перебували в нескінченних суперечках довкола українського націоналізму та війни, тоді як інші національні історіографії давно перейшли до вивчення механізмів насильства, випробування соціальних зв'язків, повсякденного життя та культурних змін у суспільствах воєнного часу. Утім, ознаки такої трансформації присутні і в українській історіографії. Деякі з опублікованих в останні десятиліття праць та мемуарів вказують на зростання інтересу до соціального виміру українського досвіду війни. Крім того, їхні автори показують, що соціальна історія воєнного періоду може дати корисні підказки не лише в контексті полеміки навколо українського націоналізму, а й у ширшій площині політичних та ідеологічних питань, пов'язаних як із тривалим радянським експериментом, так і з коротким періодом правління в Україні нацистської Німеччини. Будь-яке глибоке дослідження цих протилежних ідеологічних режимів в Україні неминуче зосереджує увагу навколо їхнього впливу на українське суспільство [2].

Щоб визначити поняття «військова мемуаристика», варто зорієнтуватися на термінах «мемуари» та «мемуаристика». Якщо під першим поняттям розуміється літературний жанр джерел особового походження (спогади, автобіографії, щоденники), то другий найчастіше використовується для позначення галузі спеціальної історичної дисципліни, яка вивчає мемуари, як комплекс історичних джерел [3, с. 40]. Але перш за все мемуаристика – це сукупність джерел особового походження [3, с. 67]. Виходячи з цього, до джерел військової мемуаристики як окремої складової частини, виступають записи, головною темою яких є власне війна та військова діяльність авторів цих записів. Враховуючи поширену наявність у спогадах певної оцінки пережитих авторами подій, варто наголосити на суб'єктивному характері військової мемуаристики як історичного джерела, що у свою чергу, вимагає всебічного та джерелознавчого дослідження.

В контексті даного питання до української військової мемуаристики, зміст якої проливає світло на події Другої світової війни, варто віднести спогади українців, які брали

участь у війні в складі різних військових формацій, як обох ворогуючих тоталітарних держав, так і руху Опору.

Особлива зацікавленість військовою мемуаристикою проявляється ще у повоєнний радянський період. У своїх працях історика А. Курносова розглядаються проблеми використання мемуарів учасників червоного партизанського руху в роки Другої світової як історичного джерела [4, с. 29; 5, с. 478-505]. Проте в цілому, роботи що присвячувались дослідженню мемуарів зосереджувались на практичному джерелознавстві, питаннях класифікації [6, с. 67].

Сучасний стан дослідження військової мемуаристики, як джерела вивчення подій Другої світової війни обмежується нечисленними публікаціями та роботами дисертаційного характеру. Говорячи про останні, в цих роботах розкривається аналіз спогадів військових як окремого виду історичних джерел щодо тих чи інших подій Другої світової війни, або повсякденного життя військових.

Серед таких робіт варто виділити публікації В. Залевського, який розглянув військові мемуари радянських та німецьких військових в рамках дослідження подій Корсунь-Шевченківської операції [7, с. 219-232], дослідив військово-політичні події 1944 року крізь призму оцінки мемуарів представників сухопутних військ РСЧА [8]. О. Вовк розглянув особливості повсякденного життя військовослужбовців-українців, які брали участь у війні у складі українських військових формувань збройних сил Німеччини крізь спогади перших [9, с. 35-47]. Окремі публікації присвячені вивченню мемуаристики вояків УПА, такими є зокрема стаття Т. Фасолі [10, с. 488-491] та монографія О. Здюрдук в якій зроблено характеристику мемуарів, опублікованих в серії книг «Літопис УПА» [11].

Метою статті є аналіз української військової мемуаристики, яка висвітлює окремі події Другої світової війни в рамках інформативних можливостей останньої. Завданням статті є здійснення аналізу військових мемуарів, розкриття ролі та значущості української військової мемуаристики у висвітленні окремих подій Другої світової війни, особливості повсякденного життя українських вояків, які брали участь у війні, будучи в лавах тих чи інших військових формуваннях. Джерельною базою даної публікації виступають спогади українських учасників німецьких та радянських військових формувань, українського визвольного руху.

З різних причин частина українців під час Другої світової війни опинилася на боці Німеччини. Серед них була чимало таких, котрі прагнули у майбутньому створення української держави з власним військом, а Німеччина була лише ситуативним союзником. Після завершення війни українськими комбатантами було опубліковано значний обсяг спогадів, де вони висвітлювали причини, які їх спонукали поєднати власну долю зі службою чужій державі, описували соціально-побудові умови, в яких вони опинилися, стосунки між вояками, ставлення німців до українців, сподівання на українське відродження у майбутньому [9, с. 35].

Створене у 1950 році у Мюнхені Братство колишніх вояків Першої Української дивізії Української національної армії (далі І УД УНА) ставило собі за мету консолідувати колишніх вояків дивізії та вжити заходів щодо протистояння безпідставних упереджень та звинувачень. За сприяння українських діаспорних організацій Братство колишніх вояків І УД УНА отримало можливість перебувати на території Канади, де останні активно розпочали видавничу діяльність. З кінця 50-х – на початку 60-х рр. минулого століття розпочалося видавництво журналу «Вісті Комбатанта», в якому зокрема публікувались статті про оцінку тогочасних політичних реалій та спогади учасників дивізії «Галичина» [12]. У своїх спогадах на сторінках журналу «Вісті Комбатанта» дивізіяники діляться з читачем власним досвідом перебування на службі, окремими епізодами з вишколу, повсякденного життя та безпосередній військовій діяльності, вони також роздумують над оцінкою своєї діяльності та роллю в історії, що є не менш важливим у джерелознавчому дослідженні подій історії, особливо коли ці події сьогодні викликають дискурс.

В даному контексті варто згадати окремі спогади В.Вериги про участь вояків дивізії у бойових діях в Центральній Європі [13, с. 25-28], Василя Яшана, який пригадує події 1943-

1944 рр. у Станіславській окрузі, роль пропаганди на користь запису до лав дивізії, особливості набору та відправку рекрутів до навчальних таборів в Гайделягері та Нойгаммері [14, с. 47-60]¹. В окремих спогадах, Юрій Тис-Крохмалюк згадує останні бої Другої світової у березні 1945 року [15, с. 32-34].

Окремої уваги заслуговують спогади дивізійників Романа Лазурка (1971), де висвітлено події пережиті автором від вишколу в Гайделягері до перебування в таборах для військовополонених та Романа Крохмалюка (1978), котрий будучи уповноваженим Військової Управи у Львівському окрузі брав участь у важливих подіях та рішеннях Військової Управи. Варто звернути увагу також і на збірку документів та світлин, що вміщені в додатку цієї книги [16, с. 31].

Перелічити всі ті спогади, які залишили по собі колишні дивізійники на сторінках «Вістей Комбатанта» не дозволяє об'єм цієї статті, але так чи інакше варто підкреслити, що вищезгаданий часопис є унікальним та цінним джерелом у вивченні історії дивізії «Галичина». Крізь канву людських історій з тієї війни, оцінки учасників тих подій, що часто висвітлені у мемуарах поряд із спогадами можна відповісти на питання, які іноді навіть виходять за межі історіографічних дискусій: яким було ставлення УПА до дивізії? Яку роль виконувала церква? За що воювали вояки дивізії?...і врешті-решт, ким являється дивізія «Галичина» для сучасного українського суспільства?

Дивізія «Галичина» була не єдиним військовим формуванням, де українці склали переважну більшість. Ще напередодні війни Німеччини з «вчорашнім союзником» СРСР, на початку 1941 року між німецьким абвером та ОУН(б) було налагоджено контакти. Обидві сторони були зацікавлені в спільній роботі й ситуативній співпраці. Керівництво абверу, завдяки зв'язкам з ОУН, розраховувало отримати достатню кількість людей для проведення власних диверсійних операцій, а також сподівалося на сильний пропагандистський ефект, який могла справити на українську громадськість поява на фронті саме українських військових частини. Проте лідери ОУН(б) сподівалися на перетворення українського легіону на зародок майбутньої армії з групою добре підготовлених військових фахівців [17].

Для комплектації легіону особовим складом провід бандерівської ОУН створив мобілізаційний відділ, який очолювали М.Лебедь та О.Луцький. Мобілізованих оунівців і симпатиків організації поділили на дві частини. В українських документах новостворені батальйони фігурують під назвою "Дружина українських націоналістів" (далі ДУН), у документах абверу вони отримали кодові назви «Спеціальний відділ «Нахтігаль»» та «Організація «Роланд»» [17].

Говорячи про спогади учасників вищезгаданих формувань, неможливо оминати мемуари Євгена Побігущого - людини з надзвичайно цінним військовим досвідом. Будучи командиром куреня легіону «Роланд», він описує події від першої половини травня 1941 року, коли було розпочато процес вишколу рекрутів-добровольців в Австрії до кінця 1942 року [18, с. 11-38]. У своїх спогадах автор пише, що перша зустріч з українським населенням «розчарувала», оскільки останні сприйняли вояків «з великою резервою» (мається на увазі пересторогою – прим. І.К.), в якості причини цьому автор вказує що «большевикам вдалось уже переіменувати нове покоління на свій лад», але як виявилось згодом, місцеві підходять до легіонерів, і врешті-решт пізнали один одного за молитвами і розмовами: «кілька десятків років пропаганди дало лише поверхову палітуру мовчання...душа залишилась українська» [18, с. 18], - пише у своїх спогадах Є. Побігущий.

Спогади також свідчать про яскравий та тенденційний характер ставлення німецького командування до українських легіонерів, який змінився у гіршу сторону. Автор мемуарів пише, що на фоні арешту провідників ОУН, вивіз родичів військових до Німеччини на примусові роботи, легіонери більше не бажали воювати та відмовились від подальшої служби [18, с. 37-38]. Коли ж легіон було розпущено, стрільці та підстаршини зазнали

переслідувань: одним вдалось вступити у підпілля УПА, а тим кому ні – опинились у концентраційних таборах [18, с. 41].

Отже як і ДУН, так і дивізія «Галичина» відіграли важливу роль у поповненні кваліфікованих військових кадрів для УПА. Отримавши належний вишкіл, чимало з дивізійників поповнили старшинські кадри УПА [16, с. 25].

Спогади учасників національного руху почали виходити з 1944 р. Крім періодичних видань, брошур і листівок, ОУН видавала певну кількість матеріалів мемуарного характеру. Основною метою перших видань була популяризація подвигів повстанців, прагнення зафіксувати пережите для майбутнього. Післявоєнний період означав для учасників українського визвольного руху продовження боротьби в нових формах. Спогади виконували публіцистичні, ідеологічні та історіографічні функції. В середовищі української еміграції була напружена політична ситуація, викликана багатьма чинниками. Уже перші публікації в діаспорі викликали гостру дискусію в емігрантському середовищі і стали фундаментом для появи бандерівського, двійкарського та мельниківського напрямів в мемуаристиці про ОУН та УПА. Найбільш помітним явищем видавничої справи української еміграції стала діяльність «Літопису УПА» [19, с. 10-11]. Початок виданню поклали колишні вояки УПА, які в результаті Великого рейду 1947–49 рр. опинилися у Західній Європі, а пізніше – у Північній Америці [20, с. 7].

Чималу кількість опублікованих матеріалів «Літопису УПА» присвячена спогадам, особливо у заснованій у 2000 році багатотомній серії «Бібліотека». Так у третьому томі цієї серії вміщено мемуари підпільників, які займали різні посади у структурі руху – від полковника, командира воєнної округи, до стрільця повстанського відділу чи зв'язківця. Відкривають збірник спогади полковника Василя Левковича – «Вороного», надзвичайно насичені фактами про умови створення перших повстанських відділів на Волині та різні аспекти діяльності під звітної йому Воєнної Округи «Буг». Інакшими є спогади дружини цього полковника – Ярослави Левкович. Цінна інформація про підпільницький рух на Львівщині просякнуті авторськими емоціями [21, с. 7]. Також у цьому збірнику містяться спогади сотенного Миколи Тарабана та чотового політвиховника Івана Філя [21, с. 241-280], зв'язкової підпілля Катерини Когут-Лялюк [21, с. 354-370] та багатьох інших.

Спогади, які містяться в «Літописі УПА» являють собою унікальне джерело дослідження діяльності українського визвольного руху повоєнного та післявоєнного часу, а також життєпису діячів ОУН-УПА.

Варто також згадати і спогади військових діячів від радянської сторони, в особливості – червоного партизанського підпілля. З червня 1942 року, Дмитро Медведєв очолював розвідувально-диверсійний загін НКДБ СРСР «Победители», який діяв на території сучасних Волинської та Рівненської областей, а також на Поділлі. Одним із головних завдань цього загону було створення розлогої агентурно-диверсійної мережі у зоні своєї активності та забезпечення діяльності радянського розвідника М. Кузнєцова [22].

У другій половині 1942 р. найсерйознішим супротивником для радянських диверсійно-розвідувальних підрозділів у лісових просторах Рівненщини були невеликі повстанські відділи УПА та боївки Тараса Бульби-Боровця [23, с. 118]. Опираючись на спогади останнього, дослідник А. Сухих констатує, що між радянськими партизанами оперативної групи Д. Медведєва та українськими підпільниками була спроба встановити переговори для створення умов щодо подальшої спільної боротьби проти гітлерівських військ на території України. Однак ці переговори не увінчались успіхом, а нейтралітетом, який у свою чергу мав негативні наслідки для українського визвольного руху [23, с. 119].

Для Д. Медведєва «бульбівці», як й інші українські повстанці не могли бути навіть і ситуативним союзником у боротьбі проти спільного ворога, оскільки перші вбачали в українських повстанцях «головорезов», «разного рода кулацких прихвостней и уголовников» [24]. Щоб зрозуміти ставлення та оцінку діяльності українських повстанців Д. Медведєвим достатньо прочитати наступні рядки з його спогадів: «о «самостийной Украине» мы уже слышали раньше. Это был националистический лозунг, которым банды предателей

прикривали свої істинні цілі. Істинною ж метою продажних авантюристів було одно – вислужитися перед окупантами, отримати за зміну Родина потепліше місечко.» [24]

Із наближенням німецьких військ С. В. Руднев у серпні 1941 р. сформував у Путивльському районі невеликий партизанський загін у складі 13 чоловік, який 18 жовтня об'єднався із загonom під командуванням С. А. Ковпака. У новоствореному Путивльському партизанському загоні С. В. Руднев зайняв посаду комісара; командиром став С. А. Ковпак. У жовтні 1942 р. вони очолили Сумське партизанське з'єднання. Саме тандем Ковпак-Руднев вважається найуспішнішим серед партизанських лідерів, а очолюване ними з'єднання – одним із кращих у радянському партизанському русі опору на території України в роки Великої Вітчизняної війни. Сам же С. В. Руднев відзначався високою дисциплінованістю та порядністю, користувався величезним авторитетом і повагою серед партизанів [25, с. 113].

Про вищезазначені якості можна також дізнатися із його щоденника. На відмінну від С. Ковпака, Руднев був більш поміркованою особою, про це ми дізнаємось з окремих записів його щоденника. Тогочасну суспільно-політичну ситуацію в регіоні, де діяли партизанські загони Ковпака-Руднева останній у своєму щоденнику пише наступне: «наконець мы попали в районы действия так называемых «бульбовцев». Это одна разновидность украинских националистов, которые дерутся против немцев и партизан. Здесь же в этих районах находятся бандеровцы, тоже националисты, которые дерутся против немцев, бульбовцев и партизан. Многие эти банды вооружены хорошо, есть даже артиллерия и танки. Все эти националистические группы громят и поголовно уничтожают польское население. В связи с чем поляки бегут к немцам, а последние формируют из них полицию против националистов и партизан. Немцы искусно разжигают национальную рознь с одной целью — удержаться во что бы то ни стало.» [26].

На користь поміркованості Руднева знаходимо ще один запис у щоденнику останнього від 24 червня 1943 року: «Ковпак хотел их (націоналістів – прим. автора), я этому воспротивился...здесь такое политическое переплетение, что нужно крепко думать, убить это очень простая вещь; но надо сделать, чтобы избежать этого. Националисты – наши враги, но они бьют немцев. Вот здесь и лавируй и думай...» [26].

Із щоденникових записів Руднева також можна помітити, що автор надавав перевагу дипломатії, коли це можливо було, задля того щоб вберегти цивільне населення. С.А. Ковпак у свою чергу «настаивал брать с боем, разгромить село» [26], очевидно що подібна тактика для червоних партизан була типовою у досягненні військових цілей, і схоже Руднев вбачав у цьому певну політичну поразку: «то, что националисты пишут и врут, что красные партизаны режут украинцев, опровергнуто, а это нам и надо, это-то и есть политика, а этого кой-кто не понимает из твердолобых» [26]. Нерідко між комісаром Рудневим та Ковпаком виникали суперечки на цій основі, про що пише перший у своєму щоденнику [26].

Повертаючись до дипломатії чи пошуку «нейтралітету» між радянськими партизанами та українськими повстанцями, варто підкреслити що намагання Руднева мотивувались скоріше уникненням бойових сутичок, а отже і втрат серед партизан, яких комісар цинив. Союзництво між повстанцями та партизанами у спільній боротьбі проти гітлерівців навряд чи могло мати місце попри ідеологічні розбіжності, а якщо і могло то мало ситуативний характер. В будь-якому разі, опираючись лише на його раціональність чи поміркованість, асоціювати С. Руднева з «стратегічними союзниками» УПА у спільній боротьбі проти німців не варто. В націоналістичному підпіллі він вважав, що лише верхівка «идейно сильная», а основна маса (тут скоріше мова йде про нелояльне до радянської влади населення - прим. І.К.) – «слепое орудие в руках националистических прихвостков», при першому ж ударі «всё это разлетится, и ничего не останется от независимой Украины» [26; 27].

В серпні 1944 року Політбюро ЦК КП (б) У прийняло рішення передати партизанську дивізію ім. С. Ковпака в розпорядження НКВС: «для прохождения дальнейшей службы, использовал ее в первую очередь для быстрой ликвидации националистических банд» [27].

Варто також додати, що щоденник С.В. Руднева був опублікований ще в 1949 році і пізніше перевидавався декілька разів, і звісно ж з певними вилученнями фрагментів [25, с. 113].

Як бачимо, ідеологічні упередження є невід'ємною частиною цих спогадів. Ідеологічна заангажованість, а подекуди і певні недомовки [28], надмірна героїзація подій та відсутність критичного ставлення у змалюванні тяжких партизанських буднів [29, с. 282] – все це є доволі поширеною характерною особливістю радянської військової мемуаристики як суб'єктивного джерела.

Для військової мемуаристики що висвітлює події Другої світової, як джерела особового походження суб'єктивність та психологізм є характерними особливостями. При роботі з мемуарами та щоденниками слід враховувати ці особливості і сприймати їх не як недолік, а як важливу складову, необхідну для вивчення особистості автора в тому числі, оскільки окрім опису подій, автор спогадів як правило ділиться з читачем ще своїми особистими думками, щодо оцінки діяльності своїх сучасників, суспільно-політичних настроїв і таке інше. Крім того, в спогадах може бути і маловідома інформація стосовно конкретних подій. В таких умовах, варто підтвердити та критично оцінювати цю інформацію, використовуючи інші історичні джерела. Лише з урахуванням цих факторів можна забезпечити неупередженість в дослідженні мемуарів як джерела історії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Морі Є. «Українців намагалися використати усі учасники війни». Володимир В'ятрович про Другу світову війну. Суспільне. Новини. URL: <https://suspilne.media/32049-ukrainsiv-namagalisa-vikoristati-usi-ucasniki-vijni-volodimir-vatrovic-pro-drugu-svitovu/> (дата звернення: 8.05.22).
2. Денисова О. Український досвід Другої світової війни. Сергій Єкельчик. Фрагмент із книги. Суспільне. Новини. URL: <https://suspilne.media/32364-ukrainskij-dosvid-drugoi-svitovoi-vijni-sergij-ekelcik-fragment-iz-knigi/> (дата звернення: 8.05.22).
3. Любовець Н. Новітня історіографія вітчизняної мемуаристики: до проблеми термінології та класифікації. Збірник наукових праць «Українська біографістика». Вип. 13. Київ. 2016. С. 28 – 40.
4. Курносое А. Мемуары участников партизанского движения в период Великой Отечественной войны как исторический источник: (Опыт анализа мемуаров по истории Первой Бобруйской партизанской бригады). Труды Московского государственного историко-архивного общества. 1961. Т. 16. С. 29-55.
5. Курносое А. А. Приемы внутренней критики мемуаров: (Воспоминания участников партизанского движения в период Великой Отечественной войны как исторический источник). Источниковедение: Теорет. и метод. проблемы: Сб. ст. М., 1969. С. 478–505.
6. Любовець Н. Вивчення мемуарів як історичного та біографічного джерела: до історіографії проблеми. Українська біографістика. 2010. Вип. 7. С. 66-104.
7. Залевський В. Мемуари учасників Другої світової війни як джерело до вивчення Корсунь-Шевченківської операції (24.01. – 17.02. 1944). Записки історичного факультету. 2011. Вип. 21. С. 219-232.
8. Завершальний етап звільнення території СРСР у висвітленні мемуарів представників сухопутних військ РСЧА (грудень 1943 - листопад 1944 рр.) [Текст] : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.02 / Залевський Віталій Вадимович ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. - Одеса, 2014. - 282 арк.
9. Вовк О. Спогади учасників українських військових формувань у збройних силах Німеччини як джерело вивчення повсякденного життя вояків Другої світової війни. Сумська старовина. 2021. № LVIII. С. 35-47.
10. Фасоля Т. Спогади учасників УПА як історичне джерело. Сторінки воєнної історії України : зб. наук. ст. НАН України ; Ін-т історії України. Київ, 2005. Вип. 9, Ч. 2. С. 488–491.

11. Здіорук (Стельмах) О. І. Літопис УПА: час, події, джерела: (джерелознавча достовірність та інформаційна цінність багатотомного видання "Літопис УПА"). Київ: Інститут історії України НАН України; Національний ін-т стратегічних досліджень, 2000. 142 с.
12. Верига В. «Вісті Комбатанта». Енциклопедія Сучасної України: електронна версія. Гол. редкол. І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.: НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2005. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=34913 (дата звернення: 12.05.22).
13. Верига В. Смерть під «Львовом» на Словенії. Вісті Комбатанта. 1967. № 2(27). С. 25-28.
14. Яшан В. Стрілецька Дивізія «Галичина». Станиславська округа в роках 1943-44. Вісті Комбатанта. 1968. № 5-6(36-37). С. 47-60.
15. Тис-Крохмалюк Ю. Останні бої. Вісті Комбатанта. 1965. № 1(17). С. 32-34.
16. Карпенко І. Історіографія дивізії СС «Галичина» [Текст] : бакалавр. робота / І. С. Карпенко ; науковий керівник Ю. В. Подрез. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 53 с.
17. Патриляк І. Патриляк І.К. Нахтігаль. Енциклопедія історії України: Т. 7: Мі-О / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: В-во "Наукова думка", 2010. 728 с. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Nakhtihal> (останній перегляд: 18.05.2022)
18. Побігущий Є., Крочак Т., Малий К. Дружини українських націоналістів в 1941-42 роках. Ч. 13. Бм: Наша книгозбірня, 1953. 128 с.
19. Денисюк М. Ю. Мемуарні твори як джерело до вивчення українського національного руху в час та після Другої світової війни: афтореф. дис. ... канд. іст. наук. Львів, 2009. 20 с.
20. Літопис УПА – Об'єднання Колишньої Вояків Української Повстанської Армії США і Канади: Історія в Документах (1950-2016) / Упоряд. Гомзяк І., Проданик Д., Котляр Х. Торонто-Львів: Видавництво «Літопис УПА». 2016. 901 с.
21. Спогади вояків УПА та учасників збройного підпілля Львівщини та Любачівщини / ред. П. Й. Потічний, В. В'ятрович. Торонто-Львів : Літопис УПА, 2003. 438 с.
22. Подкур Р.Ю. Медведєв Дмитро Миколайович. Енциклопедія історії України: Т. 6: Ла-Мі / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Видавництво "Наукова думка", 2009. 790 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Medvedev_D_M (дата звернення: 19.05.2022).
23. Сухих А. Початок ескалації протистояння між радянськими партизанами й українським повстансько-підпільним рухом на Волині. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Історичні науки». Острог, 2018. Вип. 27. С. 117-125.
24. Медведєв Д. Сильные духом. Militeralib. URL: http://militera.lib.ru/prose/russian/medvedev_dn/01.html (дата звернення: 22.05.2022).
25. Власенко С. Документальні свідчення про С.В. Руднева – видатного діяча партизанського руху в період Великої Вітчизняної війни. Архіви України. 2014. № 1. С. 112-120.
26. Дневник С.В. Руднева (7 мая – 25 июля 1943 г.). Militeralib. URL: http://militera.lib.ru/db/rudnev_sv01/text.html (дата звернення: 22.05.2022).
27. Веденєєв Д. Дума про Руднева. Смерть ковпаківського комісара від рук НКВД – вигадка 1990-х. Історична правда. URL: <https://www.istpravda.com.ua/research/4cfd65a66612b/> (дата звернення: 22.05.2022).
28. Іванов Д. Ідеологічна складова у радянській військовій мемуаристиці (на прикладі праць С.М. Штеменка, О.М. Василевського та Л.М. Сандалова). URL: http://www.rusnauka.com/4_SVMN_2007/Istoria/19862.doc.htm (дата звернення: 22.05.2022).
29. Любовець Н. Мемуари (спогади) як джерело біографічних досліджень. Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського. 2009. Вип. 24. С. 277-291.

*Дзюбленко Ірина,
канд. іст. наук, викладач
Український державний університет імені М. Драгоманова
м. Київ, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗАМКІВ ТА ФОРТЕЦЬ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Стаття присвячена дослідженню особливостей функціонування збережених на сьогодні замків і фортець Закарпатської області. Визначено їх історико-культурну цінність і туристичну привабливість, стан збереження та використання всіх замків і фортець Закарпаття на сучасному етапі. Виділено чинники, що впливають на їх збереження, обґрунтовано важливість музеєфікації замкових комплексів Закарпатської області як найефективнішого засобу їх збереження; визначено шляхи та методи музеєфікації, які б відповідали сучасним соціокультурним вимогам і реаліям сьогодення. Доведено, що музеєфікація сприяє перетворенню пам'яток на туристичний продукт.

Ключові слова: замки, історико-культурна цінність, музеєфікація, туристичний продукт.

Закарпаття надзвичайно багате на найрізноманітніші пам'ятки. Окрім замків, тут є унікальні палаци, дерев'яні церкви, костели та житлові будинки попередніх століть, що мають загальноєвропейську культурно-історичну цінність, адже побудовані і прикрашені в різноманітних європейських стилях.

Це пояснюється тим, що активне заселення та розбудова Закарпаття розпочалася ще в часи Галицько-Волинської держави, з тих пір ця частина довгий час перебувала під впливом різних культур.

Охорона і збереження культурно-історичної спадщини є одним з найнеобхідніших напрямків державної політики як у культурній, так і у туристичній сфері, адже спрямована на попередження повного знищення і втрати унікальних і неповторних культурних та історичних пам'яток. Іншою не менш значимою проблемою є недостатня поінформованість про існуючі пам'ятки та їх стан суспільству, що до того ж гальмує, як не зовсім зводить нанівець, можливість їх використання у туристичній сфері.

Ресурси культурно-історичного туризму цього регіону становлять пізнавальний інтерес, мають суспільно-виховне значення, і можуть бути залучені до туристичної галузі. Матеріальні та духовні пам'ятки сприяють формуванню світогляду, естетичному розвитку, підвищенню духовного рівня, тому залучення їх та раціональне використання у туристичній сфері має позитивну динаміку як для економіки держави, так і для самих туристів.

Замки Закарпаття досліджувалися відомими українськими археологами Б. Возницьким, В. Вуйциком, В. Овсійчуком, І. Могитичем тощо. О.Я. Мацюк у своїй праці "Замки і фортеці Західної України. Мандрівки історичні" (1997 р.) розробив туристично-краєзнавчі маршрути до пам'яток оборонного будівництва Західної України. У книзі «Замки Закарпаття: від Боржави до Тиси (оборонні споруди на Соляному Шляху)», яка вийшла у 2020 році на основі комплексного використання археологічних матеріалів і даних письмових джерел висвітлюється історія споруд замкової архітектури долин р. Боржави (Бронька, Сільце, Квасово) та р. Тиси (Вишково, Хуст, Королево, Виноградів).

На міжнародному рівні особливу роль у справі охорони культурної спадщини відіграє організація ЮНЕСКО, що спрямовує свою діяльність на захист культурної спадщини загальнолюдського значення [2].

До збереження культурно-історичної спадщини долучаються і приватні особи. Так Фондом Миколи Томенка «Рідна країна» було започатковано загальнонаціональну акцію «Сім чудес України», що користується популярністю як серед українців, так і іноземців і

сьогодні. Метою акції було привернення уваги світової громадськості до культурно-історичних та природних пам'яток України.

У «Державній стратегії регіонального розвитку» згадується значна кількість пам'яток історії та культури, які можуть привабити іноземних та вітчизняних туристів, наголошується на низькому рівні інформаційно-рекламного забезпечення на внутрішньому і зовнішньому ринках. Але все рівно з числа загальної кількості культурно-історичних пам'яток як туристичні об'єкти використовуються лише третина.

Аналіз вітчизняного та закордонного досвіду свідчить про те, що основні передумови збереження замкових комплексів можуть бути створені лише у наслідок комплексного вирішення проблематики сучасного використання пам'яток.

Метою дослідження є висвітлення найяскравіших історико-архітектурних комплексів Закарпатської області, а також виявлення їх історико-культурного значення та проблеми їх збереження.

У Європі мало країн має таку багату спадщину оборонної та замкової архітектури, як Україна. Велика кількість замків, фортець, оборонних монастирів розсипана по території всієї країни. Але стан збереженості викликає занепокоєння. Охорона пам'яток історії та культури в Україні є однією з найактуальніших проблем на сьогодні.

Культурно-історичні пам'ятки Закарпаття відрізняються особливою специфікою, що підкреслює виняткову історичну долю регіону, пов'язану з історією Угорщини, Румунії та Словаччини. На території області збереглися середньовічні замки колишнього Угорського королівства. З-поміж них найкраще зберігся ренесансний замок в столиці краю Ужгороді (Унгвар). Відомо, що мурований замок було засновано угорцями у середині XIII ст. на місці давньоруського городища IX ст. У 1322 р. угорський король Карл I Роберт Анжуйський віддав замок у власність воєводі Другету, який займався розбудовою твердині. Наприкінці XVI ст. італійські майстри докорінно перебудували Ужгородський замок. Під час цієї реконструкції було використано новітні досягнення європейського фортифікаційного мистецтва: регулярна розпланувальна система бастионних укріплень, що і дійшла до наших днів. Над брамою, до якої веде підйомний ланцюговим механізмом міст, головного в'їзду в замок також зберігся родовий герб колишніх володарів Другетів. Нині тут краєзнавчий музей.

Неподалік від Ужгорода на високій горі над р. Уж височать руїни одного з найромантичніших замків – Невицького.

У селі Середньому зберігся чи не єдиний у Закарпатті замок рівнинного розташування. За своїм типом (регулярний, типу кастель, з найбільшою баштою-донжоном у центрі замкового двору) він належить до рідкісних в Україні ранньосередньовічних мурованих замків романської доби.

Замок збудували у XII ст. тамплієри. На західних землях Русі орден здобув право торгувати сіллю з солотвинських соляних промислів. А Середнянський замок збудований для захисту торговельного шляху, яким тамплієри доставляли сіль у Західну Європу.

Після знищення ордену, замок неодноразово змінював господарів доки не втратив своє стратегічне значення і не перетворився на руїни, які ми можемо бачити сьогодні.

Схожа «соляна» доля спіткала і Хустський замок, який був свого часу неприступною твердинею, але після поразки повстання Ференца Ракоці II замок частково зруйнували, а вцілілу південно-східну башту остаточно зруйнувала блискавка, що у 1766 р. влучила у замковий пороховий льох... Відтоді на неприступній горі майорять відголоски минулої величі – руїни, що їх свого часу не змогли розібрати на будівельний матеріал.

Мукачівський замок «Паланок» – найвідоміший і найкраще збережений не лише в Закарпатті і в Україні, а й у цілій Центрально-Східній Європі. Можливо це зумовлено вдалим розташуванням замку, на горі, що підіймається на 68 м, що дозволило «Паланку» залишатися до наших днів не здобутим жодним штурмом. Від часів закладення замку оборонна система неодноразово суттєво вдосконалювалась, споруджувались нові кам'яні бастиони, що збереглися до наших днів, система підйомних мостів. У тому вигляді, в якому ми бачимо

фортецю сьогодні, вона остаточно заклалася в 1688 році. Сьогодні це один із найбільших оборонних комплексів на території України. Нині Мукачівському замку міститься історичний музей.

Чинадіївський замок збудований у XIV ст. бароном Перені як приватна резиденція. Зазнав воєнних руйнувань і перебудов протягом XVII ст., а також реконструкцій у XVIII та XIX ст. При цьому майже стерлись оборонні риси споруди. Радянська влада довела цю пам'ятку національного значення до повної руїни. У 2001 році замок взяв у концесію місцевий художник Йосип Бартош і відтоді реставрує та утримує його власним ентузіазмом.

В передмісті Ужгорода зберігся найдавніший на Закарпатті храм-ротонда, який датується XII-XIII ст. і відомий під назвою костюлу Св. Анни або церкви Св. Миколая – пам'ятник романського церковного зодчества Підкарпатської Русі – Горянська ротонда. Це невелика кругла церква, що розташувалась поблизу середньовічних руїн аристократичного палацу, вже кілька століть радує око своєю оригінальністю.

Храм побудований у формі шестикутника з потужними стінами, товщиною 2-2,5 м, був каплицею укріпленого замку і за своїми архітектурними параметрами не має аналогів в Україні, подібних таких ротонд у світі тільки дві, обидві в Угорщині.

Завдяки унікальним фрескам, які були виявлені під час проведення ремонтних робіт в 1879 році, ротонда стала популярною у всій Європі. Вважають, що ці фрески були створені в XIV -XV ст. за замовленням італійця Другета, тодішнього власника згаданого раніше Ужгородського замку. Нажаль, фрески сьогодні є в незадовільному стані, частина з них зберегла лише фрагменти.

Своєю славною історією та кількістю архітектурних пам'яток майже не поступається обласному центру м. Берегове, закладене у XI ст. як центр розвитку виноградарства. Серед найвизначніших – Всехсвятський костел XIV-XIX ст., костел Реформаторів XV ст., ансамбль споруд "Княжий двір" XVII-XIX ст., старовинні особняки та громадські споруди.

Результати проведеного аналізу фортифікаційної замкової спадщини Закарпаття дають змогу впевнено зробити висновок про потужний архітектурний потенціал, який відкриває багато нових можливостей для організації й успішної реалізації різних видів історико-культурних досліджень. Проте, з іншого боку, бачимо занедбаність, зруйнованість замкових споруд та байдужість суспільства до нагальної потреби відродження замків, у першу чергу, як мовчазних свідків багатогранної української історії.

Специфіка пам'яток фортифікаційного будівництва, які становлять значну кількість історико-архітектурної спадщини, полягає в остаточно невирішені питання їх збереження та використання, оскільки пам'яткам цього різновиду неможливо повернути первісне призначення, важко знайти пристосування до сучасних потреб [5].

Діапазон їх нового використання досить широкий і різноманітний. Це розміщення культурно-просвітніх установ, готелів, санаторіїв, баз відпочинку та туризму, наукових та навчальних закладів [3, с. 143-151]. Особливістю української реставраційної справи є те, що найбільш успішно відбуваються проекти з реставрації та пристосування замків під музеї. Прикладом можуть слугувати Олеський, Золочевський (на Львівщині), Луцький, Острозький (Волинь), Збараський, Хотинський та Кам'янець-Подільський замки-музеї.

Виходячи з цього, виникає потреба у більш активному впровадженні в життя інших засобів використання замків та фортець, щоб були прийнятними для всіх видів замкових комплексів, незалежно від технічного стану, та відповідали усім вимогам ефективного збереження фортифікаційних пам'яток. За таких умов найкращим засобом пристосування і, відповідно, збереження буде музеєфікація – сукупність науково обґрунтованих заходів щодо приведення об'єктів культурної спадщини у стан, придатний для екскурсійного відвідування.

У процесі музеєфікації відбувається пристосування пам'яток під музеї; забезпечення екскурсійних відвідувань замків і фортець з обов'язковим його включенням до екскурсійних та туристичних маршрутів. В такому контексті особливо актуальним є розвиток замкового туризму, який в умовах активного розвитку внутрішнього туризму є доволі актуальним.

Процес музеєфікації замків і фортець набув в Україні належних темпів і масштабів розвитку, проявляючись у створенні історико – архітектурних заповідників з обов'язковим розташуванням музейної експозиції на території пам'ятки. Як свідчить практика, на сучасному етапі підтримка держави, в тому разі і безпосередніх органів управління культурою, вилилась у прагнення максимально наблизити пам'ятки до широких мас усіма доступними засобами, серед яких чільне місце посідає організація музеїв-заповідників [7, с 118-124].

Як свідчить європейська практика замковий туризм є доволі перспективним і рентабельним туристичним напрямом, який дозволив би накопичувати ресурси для реставрації фортефікаційної архітектури України. Крім того, замковий туризм виконує значну освітню та пропагандистку функцію у вихованні патріотичного духу українського народу, окрім того, він приносить значні бюджетні поповнення в місцеві податкові адміністрації. У нашій державі історико-культурні об'єкти в недостатній мірі розцінюються як туристичні ресурси, більшість визначних пам'яток не включена у туристичні маршрути, що приводить до їх використання в обмежених масштабах і занепаду. Високорозвинуті країни Європи, зокрема Іспанія, Італія, Франція та інші, вже давно оцінили економічний ефект збільшення попиту на туристичному ринку власної країни, завдяки відвідуваності фортифікаційних споруд та палаців. Пам'ятки старовини в цих країнах взяті під охорону держави і добре загосподаровані [5, с. 70].

Використання замків західного регіону України в туристичній діяльності за прикладом зарубіжних країн, при належній рекламі та наведенні порядку і реставрації, може давати значний економічний і соціальний ефект. В Європі склалася цілком стандартна технологія використання колишніх військових об'єктів для туризму. Можна виділити кілька головних напрямків такої діяльності, що включають процеси, починаючи від реставрації замку до облаштування закладами туристичного обслуговування. Приклади такого використання повною мірою спостерігаються на території західного регіону України [6].

З усього вище зазначеного формується логічний висновок про те, що за рахунок своєї багатоміліардної історії Україна має колосальну базу культурно-історичних ресурсів, що є неймовірно цікавими як для науковців, так і для звичайних пересічних людей. Саме тому збереження та залучення цих ресурсів до туристичної галузі мого б стати ще одним джерелом прибутків для держави, а отже сприяти й економічному розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аніпко Н. П. Сучасний стан музеєфікації середньовічних замків та фортець України як об'єктів туризму. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції „Туризм і гостинність в Україні: стан, проблеми, тенденції, перспективи розвитку” 1–2 листопада 2012 р., м. Черкаси. Черкаси, 2012. С. 17 – 22.
2. Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии. Принята 2 ноября 2001 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml
3. Горбик В. О., Денисенко Г. Г. Проблеми дослідження і збереження пам'яток історії та культури в Україні. *Український історичний журнал*. 2003. № 3. С. 143-151
4. Прохненко І., Жиленко М., Мойжес В. Замки Закарпаття: від Боржави до Тиси (оборонні споруди на Соляному Шляху). Ужгород: Поліграфцентр “Ліра”, 2020. 160 с.
5. Рончак М. Чехія – середньовекова сказка в центрі Європи. *Туризм. Практика, проблеми, перспективи*. 2002. №9. С. 70.
6. Рутинський М.Й. Замковий туризм в Україні. Географія пам'яток фортифікаційного зодчества та перспективи їх туристичного відродження: Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 432 с.
7. Тронько П. Т. Охорона пам'яток історії і культури - справа всенародна. *Український історичний журнал*. 1980. №9. С 118-124

*Бражніченко Світлана,
старший науковий співробітник
Лебединського міського краєзнавчого музею
Лебедин, Україна*

ОДЯГ МЕШКАНЦІВ ЛЕБЕДИНЩИНИ: ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ

У статті окреслюються найбільш характерні риси традиційного українського вбрання Лебединщини. Розкривається декоративна мальовничість, різноманітність форм, розмаїття технік його оздоблення.

Ключові слова: народний костюм, традиційне українське вбрання, національна ідентичність, прикраси, вишиванка, обрядовий одяг.

Український народний одяг – яскраве й самобутнє культурне явище, котре розвивалося й удосконалювалося протягом століть. Зберігаючи ознаки різних епох, особливості костюма являють собою важливе джерело вивчення етнічної історії населення, його соціальної культури, естетичних поглядів та уявлень.

У національному одязі кожної країни відображена національна свідомість нації, її естетичний ідеал, прагнення та цінності. В цьому сенсі український національний костюм є багатограним явищем. В його образі поєднані такі риси, як слов'янська душа, східна любов до яскравих кольорів та західна нотка витонченої елегантності.

Однією з актуальних проблем сьогодення є наукове осмислення та вивчення національно-культурної спадщини українців. Розв'язання цієї проблеми потребує багатьох умов найважливішою з яких є та, що несе в собі функцію відновлення зруйнованих зв'язків між багатоміковим досвідом минулих поколінь і світоглядом сучасного суспільства, які мають безпосередній вплив на процес національно-культурного відродження. Сьогодні ми спостерігаємо зростання інтересу суспільства до українських національно-культурних традицій, зокрема в одязі, в оздобленні його елементів.

Актуальність дослідження українського народного вбрання пов'язана із сучасним подіями на Україні, а саме - з підвищенням попиту на українське вбрання та зацікавленістю до вишиванок у гостей України. Дана тема є дуже актуальною, адже завжди важливо знати традиції і особливості рідного краю, зокрема одягу.

Про одяг краю можна здогадуватись, судячи по знахідках при розкопках Новотроїцького городища. Там не було такої оселі, де б не знайшли пряслице. А ще знайдено безліч скребачок, які використовувалися при обробці шкіри. Отже, одяг у поселенців був тканий і хутряний, тобто з полотна і вовни шились кожухи, шапки, постолі.

Дослідники українського народного одягу звертають **увагу** на дві особливості. Перша та, що буденний одяг і заможнішої частини козацтва, і простолюду нічим не відрізнявся. І друга та, що з середини XVII століття спочатку повільно, а в часи руїни і колоніального гніту розпочалося збіднення народного вбрання. Те **ж** саме ми спостерігаємо і в описуваному краї.

Одяг простолюду був із звичайного чи вибіячатого полотна, льону, овечого хутра. Пояси були найчастіше домашнього виготовлення, ткані, інколи турецької роботи. Найчастіше — червоні, зелені, розшиті дорогими нитками рослинним орнаментом.

Жіночі сорочки тих часів дійшли до наших днів майже без змін. Були вони в краї двох видів: "додільні" (з одного шматка полотна) і "до підточки" (верхня частина сорочки шилася з тонкого полотна — дванадцятки, тринадцятки чи чотирнадцятки, а нижня — з грубішого — дев'ятки). Чим тонші нитки, тим більше їх укладалося в пасмо, тим тоншим було полотно. Сорочка — "станок", що покривала тільки верхню частину тіла, до пояса, з'явилась пізніше. Дівчата зав'язували комір сорочки на шиї червоною стрічкою, молодіці шнуром або ж застібали, як і рукава, на гудзик.

Чоловічі вишивані сорочки були на Лебединщині безкомірні, з стоячими комірцями. Рукава сорочок в більшості – циліндричної форми, рідше – з манжетами. Вишивка – на грудях, на комірі і на низу рукавів.

Традиційними для краян були "понеділкові" сорочки. На другий день весілля, в понеділок, молодий одягав сорочку, яку спеціально до цього дня вишила йому наречена. Майстерність вишивальниці була одним із головних критеріїв, за яким визначалась придатність молодої до сімейного життя.

В жіночих сорочках майстерність проявлялась в оздобленні рукавів: тут і вишивка, і мережка, і "пружок" ("вошивець"). Носили ці сорочки так, щоб з-під плахти виднілась нижня мережка-лиштва. Орнамент вишивки рукавів: "виноград", "ружі", "сосонки", "хміль". А ще геометричні форми із назвами: "рачки", "павучки", "метелики" тощо.

В орнаментативній сорочці використовувалося в основному три техніки: мережіння (вирізування), настилання (пряма і коса гладь) та вишивання хрестиком. Досить часто настилання робилось білими нитками ("біллю"), що надавало особливої ніжності. Нитки – льняні, конопляні, пізніше — бавовняні, крамні — заполоч, муліне.

В орнаменті поєднувалися червоний, чорний і білий кольори вишивок. Рідше спостерігались сорочки із вкрапленням голубого та зеленого кольорів.

На виставці української старовини, організованій лебединським земством влітку 1918 року, експонувалась сорочка "гетьманші Полуботчихи". Надала цей експонат графиня Варвара Василівна Капніст – нащадок гетьмана Павла Полуботка. Крім вишивок на грудях, рукавах і подолі, сорочка була обшита червоною, синьою та зеленою стрічками. На грудях сорочка була розшита півхрестиком вишневим кольором та синім з додаванням палевого та зеленого шовку. Рукава і пелену розшито червоно-зеленими вовняними литками в поєднанні з білою заполоччю. **Верхня** частина спини розшита стрічкою. Орнамент вишивки геометричний, складний. На відміну від традиційних сорочок, в **яких** найпишніше вишивались рукава, ця сорочка найпишніше розшита на грудях. Вона більше нагадує чоловічу сорочку старих часів. Очевидно, саме це й породило в дослідників сумнів: чи справді сорочка належала Полуботчисі?

Поясний одяг у жінок складався із запаски, плахти та фартуха. Запаски були дво та одноплатовими. Дноплатова – з двох шматків грубого чорного чи синього кольору полотна. Широком шматком оперізується тильна частина фігури, вужчим – передня частина. Святкові запаски шились із дорогих тканин (шовк, парча, штоф) вишивались вибагливим орнаментом. Зав'язувались запаски на талії шнурами і оперізувались вузьким, оздобленим орнаментом, вовняним поясом (крайка) або ж широким – «з китицями».

Одноплатова запаска – не що інше як зшитий у кілька пілок шмат грубої вовняної чорного кольору матерії. Ним обгорталась жінка. Підв'язувались дерги шнуром та поясом. При носінні нижній кінець верхньої пілки дерг підкидався під пояс.

Плахта - елемент святкового жіночого порання. Виготовлялась вона з трьох пілок, витканих із кольорової вовни шахматним орнаментом. Інколи клітинки орнаменту ще додатково вишивались в ручну.

Дві пілки зшивались між собою до половини, а до них посередині (літерою "Т") пришивалась третя. При перегині третя пілка закривала недошитий шов між двома першими. Талія обгорталась так, що поли плахти (крила) звисали по боках.

В Лебедині були талановиті **ткачі-плахтії**. Мистецтвознавець Стефан Андрійович **Таранушенко** встиг записати назви їхніх виробів: крижева, хрещата, **закладяна**, рогатка, **черніточка**, третячок, синятка, картата. **Малюнки** на плахтах називались: "перець", "ведмежі лапки", "раки", "виноград", "папороть", "ключі", "безкінечник великий", "безкінечник малий", "рожа", "крокос". Останні відомі майстрині **плахтії** Лебединя — **Уляна Капранка** та Параска **Козловська** з вулиці Коновальської.

Спереду обов'язково жінка підв'язувалась фартухом (вередницею). Художньому оформленню його надавалось більшого значення, ніж самої плахти. Пізніше фартух носили і без плахти. В кінці XIX століття він шився із крамного білого полотна і вишивався по боках

орнаментом з дрібненьких квітів (сині, зелені та червоні кольори). А внизу вишивався ряд великих квіток і приточувався поділ — мережка.

Згодом усю цю незшиту одіж витіснили спідниці із домотканих тканин та атласу. В кінці XIX століття полотно домашнього виробництва на пошиття спідниць уже не використовувалось. Його замінили кашемір, сатин та ситець. Спідниці шились рясними у п'ять, сім, а то й 12 пілок. Ряснота спідниці говорила про заможність її власниці.

Спідниці з об'яру із золотим та срібним розквітчуванням або із камки звались саянами. Вони підбивались кумачем, облямовувались мереживом. Носились саяни, як правило, в парі з **бестрогом**—керсеткою, теж виготовленою з об'яру, камки чи оксамиту — мережаною, з галунами і без підкладки.

В останні роки минулого століття особливо шанувались в краї "кубові" спідниці — дуже рясні, з "підточкою", з мереживами, **аплікаціями** з кольорових стрічок та з **вистрочками**.

Поясним одягом у чоловіків були шаровари, а пізніше — штани. Шаровари різних кольорів із дорогих тканин, а **буденні** — білі, полотняні. Штани обох типів — "під очкур" і "під пасок" — спочатку шились із вибійчатого полотна, а потім із китайки та сірого черкасіна. Вибійчате полотно — це полотно, на якому нанесений малюнок спеціально **приготовленою** фарбою, шляхом пресування. Найуживаніші малюнки вибійки — "горошок", "сосонка", "доріжки".

Нагрудний жіночий одяг (керсетка) був обов'язковим атрибутом одягу, особливо молоді, керсети були прямоспинні (катанки) і "на вусах". Шились вони з дорогих тканин (бархат, шовк), оздоблювались шитвом золотою та срібною ниткою, аплікаціями з шовкових стрічок, мереживом, гарусом, вишивками, машинними вистрочками та плисовими обшивками.

Керсети у дівчат були більш орнаментовані і коротші, у жінок — з дешевших тканин, бідніше орнаментовані і довші. Керсети з Кам'яного та **Пристайлового сягали** господині майже до колін і більше нагадувати зимовий одяг, ніж літній. На відміну від інших регіонів, країни носили їх так, щоб **права** пола **заходила** за ліву.

В кінці минулого століття пішла мода носити керсети з того ж матеріалу, що й кубові спідниці. І носились вони в парі. Витіснився керсет кофтами із "лавушного краму".

Літній нагрудний одяг чоловіків кінця XIX століття — піджак (пінжак).

Із верхнього зимового одягу слобожани носили сіряки (кобеняки, киреї). Шились вони із домотканого (низької якості) сірого сукна. На полах застібок не було. Власники просто обгорталися ними і під'язувались поясом, інколи навіть перевеслом. Особливість сіряка та, що він замість коміра мав відлогу, яка в хурделицю накидалась на голову суцільним мішком і мала лиш проріз для очей. Надівався він зверху на кожух.

Кожухи — найпоширеніший зимовий одяг у краї. Різновидів їх багато: кожушанки — короткі і прямоспинні, кожухи "тулубасті", кожухи "на вусах", кожухи "під стан" із звуженою в крої спинкою, а низ із чотирьох призборених в талії клинців. Були кожухи одно- і двобортні, криті сукном і "нагольні".

Кожухи "під стан" і "на вусах" мали як стоячі, так і відлогі коміри. Манжети, поли, пелена, прорізи кишень оздоблювались хутром. "Нагольні" кожухи прикрашались аплікаціями із кольорової шкіри, нашивками із кольорових шнурів, китицями та вшиванням кольорових клинців тощо.

До теплого верхнього плечового одягу жінок відносилась юпка. Це приталений, з довгими рукавами широкополий одяг, інколи з широким відлогим коміром, а частіше взагалі без нього. Шилася вона із тонкого червоного, синього чи зеленого сукна; або ж із сатину чи ситцю. Старші за віком жінки віддавали перевагу однотонним юпкам, молодь квітчастим. Рукава, **поли**, борти одягу обкладались плисом, прикрашались аплікаціями, вистрочками. На початку XX століття в прикрасах однотонних юпок почесне місце зайняв гарус. Такі юпки в скринях бабусь дійшли й до нашого часу.

Звичай прикрашати голову стрічкою і квітами. Вінок із стрічками — атрибут святкового дня та святкових гулянь. Квітки в ньому, як правило, були штучні і вінок цей був багаторазового використання

Найпоширенішими головними жіночими уборами були очіпок, намітка і платок. Очіпок - це невелика, вишуканої форми шапочка, пошита із парчі або шовку і обов'язково на каркасній основі. Різноманітність форм породила багато назв очіпків. Найпоширенішими на Лебединщині в старі часи були очіпки особливого крою, які звались "кораблики". "На головах женщины носят шапочки, кораблики называемыя, у коих обыкновенно опушка бархатная, а вершок парчевый или штофной... Некоторые же, но весьма малое количество и то из престарелых, употребляют кораблики повыше обыкновенных с околышем из черной мерлушки и с разрезами на переди и на зади, а вершок почти у всех зеленого сукна".

В давні часи очіпок носили в парі з наміткою (серпанок). Це полотняна чи шовкова пов'язка довжиною близько 5 метрів, а шириною в одну пілку. Її краї прикрашались тканим орнаментом. Пізніше намітка переросла в святковий одяг літніх людей і вдягалась тільки в свята, до церкви, зберігалась "про смерть". Пов'язували поселенці намітки так, щоб утворювала вона на голові циліндр. Кінці її звисали по спині мало не до самої землі. У старших жінок: намітка огортала і підборіддя.

В середині XIX століття намітки були витіснені платками, спочатку білими, а потім квітчастими. Крім звичайних легких платків, які були постійно на голові, існували ще "верхові". Ними запинались поверх звичайного, кінці ж найчастіше не зв'язувались зовсім. Платок або ж підтримувався рукою, або ж сколювався шпилькою.

Головні убори чоловіків майже в усіх формах дійшли до на наших днів: солом'яні і повстяні брилі, з овечого хутра планки з червоним, синім чи зеленим верхом, картузи.

В костюмі поселенців головним уборами надавалось неабияке значення. Поясам - теж. В краї побутували жіночі пояси трьох видів – вузькі, ткані (крайки), широкі плетені ("з китицями") і широкі ткані. Перші орнаментовані рослинним чи геометричним орнаментом і особливо їх кінці, які звисають поверх запаски. Ширина їх в межах 4–7 сантиметрів. Ткались виключно із високоякісної вовни. Закінчувались або ж бахромою, або ж китицями.

Широкі ткані жіночі пояси були схожі з чоловічими, випускались вони з-під керсетки по запасці. Всі три види поясів дійшли до наших днів.

Шийні прикраси — намисто, дукати і дукачі були основними нагрудними прикрасами в жінок. В пошані було намисто з коралів: "щирі коралі", "добре намисто". Менше цінувалось намисто із янтаря. Коралі були різні за величиною, якістю і відтінком. Менші – у формі дрібних трубочок, великі коралі — розміром з голуб'яче яйце. Як правило, в центрі разка були крупні намистини, а далі від центру — дрібніші і дрібніші. Інколи між коралями нанизувались срібні бусинки.

Про лебединців кінця XVIII століття писали: "На редкой чтоб не было двух или трех ниток мониста либо вместо онаго красного бисера с **червоним** или **крестиком**, или же с шумовыми головками, **а иногда с стекольными пронизками**".

В пізніші часи поширилося "червоне намисто" із смальти (перли), **а в кінні XIX століття — "буси" із кольорового каміння та із дутого скла яскравих кольорів.**

Дукачі – золоті чи срібні монети з приробленим вушком: носились разом з намистом. В намисті був інколи один дукач, інколи й більше. Іноді в центрі чіплявся великий дукач, **а симетрично по боках** менші. Зустрічались і зовсім дрібні дукачі, **із малих за розмірами монет.** Найчастіше для виготовлення **дукача** використовувати **срібні таляри**, а згодом **петровські** та ще пізніші рублі. В цих монетах з одного боку був зображений хрест, а з **другого** – портрет царя чи цариці.

Місцеві золотарі на замовлення власника робили для дукача певну оправу, а у верхній частині – розетку (дукач з бантом). Така прикраса була вже на ступінь вищою від простого дукача. Як правило, на виготовлення банта витрачалось матеріалу стільки ж, як було і в самому дукачі. Ця прикраса займала **центральне** місце в усьому комплексі шийних прикрас.

Як бачимо, поряд з господарською та матеріальною доцільністю, невибагливістю асортименту одягу країни неабияк цінували естетичні традиції роду, його мистецькі надбання. Потяг до прекрасного, *шана* до традицій зберігали народ як етнос, множили здобутки його культури.

У часи СРСР національний одяг вийшов з повсякденного вжитку, а його святковий варіант використовувався, лише, як символ республіки та атрибут творчості. Національний костюм вдягали для зустрічі поважних гостей з других республік (країн), для виступів на сцені тощо. Після отримання нашою державою незалежності національний одяг отримав нове життя.

Чоловічі та жіночі вишиванки – це сьогодні святкове вбрання жителів усієї України. Їх можна придбати як в дорогих столичних бутиках, так і на ринках усіх міст нашої країни. Більша частина сорочок випускається невеликими партіями та оздоблена машинною вишивкою. Виробники постійно підлаштовуються до нових тенденцій молодіжної моди, пропонуючи незвичні фасони і кольори вишиванок. Тому, сучасний український костюм – це скоріше «традиції, підлаштовані до сьогоднішнього».

Отже, український народний костюм - яскраве й самобутнє культурне явище, яке розвивалося і вдосконалювалося протягом століть. Зберігаючи риси різних епох, особливості одягу являють собою важливе і цінне джерело вивчення етнічної історії українського народу, його соціальної структури, естетичних поглядів та уявлень. Водночас, народному одягу притаманна й значна варіативність, для прикладу за регіональними відмінностями. Найбільш характерними рисами традиційного українського одягу Лебединщини, зокрема жіночого, є декоративна мальовничість, різноманітність форм, розмаїття технік оздоблення; поєднання найбільш стародавніх рис і впливів сусідніх народів, як слов'янського, так і не слов'янського походження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білан М. С., Стельмашук Г. Г. Український стрій. Львів: Фенікс, 2000. 325 с.
2. Косміна О. Ю. Традиційне вбрання українців. К. : Балтія-Друк, 2008. Т.1 : Лісостеп; Степ. 2008. 160 с.
3. Матейко К. І. Український народний одяг. К., 1977. 145 с.
4. Миронов В., Перепелиця А. Український костюм. К., 1983. 154 с.
5. Українське народне мистецтво: Вбрання. К., 1961. 328 с.
6. Ткаченко Б. І. Лебедія. Суми: Слобожанщина, 2000. 426 с.
7. Наулко В.І. Культура і побут населення України. Київ: Либідь, 1993. 285с.

*Білоножко Ігор,
науковий співробітник
Лебединський міський краєзнавчий музей
Лебедин, Україна*

КОБЗА НИКАНОРА ОНАЦЬКОГО В КОЛЕКЦІЇ ЛЕБЕДИНСЬКОГО МІСЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ

Стаття присвячена опису музичного інструменту, який зберігається в колекції Лебединського міського краєзнавчого музею та, пов'язаного з Лебединським періодом життя, творчої та громадсько - політичної діяльності українського художника, письменника, історика, етнографа, краєзнавця Никанора Харитоновича Онацького.

Ключові слова: *кобза, художник, поет, викладач, краєзнавство, національна культура, традиції, звичаї.*

Як зазначають науковці, українці створили самобутню культуру, успадкували культурні цінності своїх предків, перейняли і творчо осмислили надбання інших народів. Характерна особливість української культури виявляється в її відкритості та стабільності, здатності сприймати й українізувати різні культурні впливи. В наш час одним з основних напрямків державної політики є національне відродження українського народу, розвиток його культури, засвоєння кращих традицій і цінностей минулого.

Інструментом, що здавна вважається символом української нації, є кобза (бандура) – унікальний феномен духовно-матеріальної культури українського народу. Хоча її формування відбувалось упродовж багатьох століть, і тепер кобза є недостатньо дослідженим об'єктом. Про це свідчить той факт, що у всесвітньо прийнятій класифікації музичних інструментів Е. фон Горнбостеля – К. Закса цей інструмент не вказується, а в сучасних музичних виданнях він трактується неоднозначно.

Метою даної статті є уточнення сутності національної культури та розкриття особливостей її виховання на прикладі життя та педагогічної діяльності Н.Х.Онацького у так званій "Лебединський період" його життя.

В мистецько-етнографічній колекції Лебединського міського краєзнавчого музею зберігається унікальний музичний інструмент - кобза, з малюнком та автографом вірша Никанора Харитоновича Онацького - *талановитого українського художника - живописця, письменника, історика, археолога, етнографа, краєзнавця, педагога, мистецтвознавця, активного громадського та культурно-просвітницького діяча.*

Н. Х. Онацький народився 28.XII.1874/(09.I.1875 н.с.) на хуторі Хоменки (нині — с. Хоменкове Липоводолинського району) Закінчив сільську народну, а потім — Гадяцьку повітову земську школу. Із ранніх літ виявив хист до малювання. Потяг до малювання привів його у 1899 р. у Строгановське училище технічного малювання у м. Москві, але у 1-й же рік навчання він залишив його і повернувся до України, у м. Одеса, де успішно закінчив Художнє училище Товариства Красних Мистецтв (1900—1905), отримавши диплом учителя малювання та чистописання, а у 1905—1906 рр. продовжив навчання у Вищому художньому училищі при Імператорській Академії Мистецтв (м. Санкт-Петербург), де його учителем був І. Ю. Рєпін. Входив до нелегальних студентських гуртків у Санкт-Петербурзі, це привернуло до нього небажану увагу влади та змусило покинути навчання і повернутися додому.

Повернувшись в Україну, почав викладати у м. Лебедин із 26.IX(09.X).1906 р. по 26.VII(08.VIII).1913 р. — у Лебединській чоловічій гімназії (нині — Лебединський педагогічний коледж ім. А. С. Макаренка), одночасно, із 04(17).X.1910 р. по 26.VII(08.VIII).1913 р. - у Лебединській жіночій гімназії (нині — Лебединський ЗЗСО № 1). Оці 7 років — із 1906 до 1913 — дослідники назвали «Лебединським» періодом педагогічної і культурно-просвітницької діяльності митця.

Н. Х. Онацький докладав чимало зусиль збереженню і відродженню української культури та мови, мріяв, щоб у освітніх закладах викладання проводилося українською мовою за українськими підручниками. У 1908 р. разом з однодумцями організував і очолив національно-патріотичний гурток, до складу якого увійшли гімназисти старших класів. Згодом гурток стали називати «Шевченківським», він мав свою бібліотечку та касу. Гуртківці вивчали твори українських письменників (Т. Шевченка, Олени Пчілки, І. Франка, Лесі Українки) істориків, вивчали народні пісні, розповсюджували патріотичні прокламації, у річницю від дня народження Кобзаря гуртківці організували Шевченківський вечір. Зібралися на вулиці Середівці (нині — вул. Леоніда Батютенка) у хаті Бондарця. С.А. Таранушенко прочитав реферат про творчість Т. Шевченка; потім присутні декламували вірші, співали українських народних пісень «Ой, не ходи, Грицю», «Заповіт», «Засвітали козаченьки». Згодом гурток розрісся за рахунок учнів молодших класів гімназії та українських патріотів м. Лебедин. Гуртківці пропагували українську мову, розповсюджували твори Тараса Шевченка та Івана Франка, виписували літературу із Галичини і розповсюджували її. Надіслану літературу (збірки «Зернятка»)

гуртківці продавали, а виручені гроші пересилали на будівництво пам'ятника Т. Г. Шевченку. У 1913 р. діяльність Шевченківського гуртка через переслідування влади була припинена.

В Лебединський період починається активна краєзнавча діяльність Н. Онацького, він багато подорожує, вивчає маєтки із кам'яною архітектурою, відвідує садиби Капністів, Анненкових, Хрущових, глибоко і зацікавлено вивчає побут і звичаї українського народу, досліджує місця, пов'язані із перебуванням Кобзаря на Сумщині, кілька разів їздив до м. Канева, на Чернечу гору — могилу Кобзаря. Там він у 1911 р. познайомився з І. Ядловським, який півстоліття охороняв священну могилу. Після цих поїздок художник створив офорт «Хата біля Тарасової гори», що став основою поштової листівки.

Никанор Онацький був не лише відомим митцем, а й поетом та драматургом. 1-й вірш «Погук» опублікувало полтавське видання «Рідний край» у 1906 р. Його поезія, сповнена вірою у краще майбутнє, була високо оцінена українською письменницею Оленою Пчілкою, яка редагувала часопис «Рідний край». Перебуваючи у Лебедині, Н. Онацький друкує свої вірші в українських збірках і антологіях: «З неволі», «Терновий вінок», «Розвага», «Українська муза» (усі — 1908 р.).

Никанор Онацький був переконаний, що викладач образотворчого мистецтва повинен постійно творчо розвиватися. Так, у XII.1911–I.1912 рр. 15 картин експонує на I українській артистичній виставці у м. Києві. Серед них: «Хата біля Тарасової гори» (написана під враженням поїздок до Канева у 1909—1911 рр.), «Циганський табір», «На тирлі», «У жнива», «Похмурий день», «Вітряк» та ін.

У Лебедині Н. Онацький знайомиться із мистецтвознавцем С. А. Таранушенком, братами-художниками В. Г. і Ф. Г. Кричевськими, співпрацює із учителями-однорумцями, серед них:

- вчителька музики Лебединської гімназії Марія Дєдова, на квартирі якої зустрічалися гуртківці і яка пізніше була звільнена із гімназії за вільнодумство;
- скарбник Шевченківського гуртка, учитель із с. Токарів Микола Запорожець;
- учитель географії Каменський;
- учитель Ворожбянської недільної школи Юрій Іванович Базавлук (у подальшому Базавлука й Онацького поєднала міцна дружба у Сумському Товаристві «Просвіта»);
- Микола Андрійович Грищенко (спочатку працював юридичним консультантом губернського земства у м. Харкові, згодом — завідувач шкільної та позашкільної освіти у повітовій земській у м. Лебедині, обіймав посаду секретаря земства у Лебедині у 1917 р. (разом із Духно, Запорожцем, Пустовгаром, Лойченком, Петренком, Мелешко, Сивоконем створили у Лебедині у 1917 р. учительську спілку); із 1927 р. викладав українську мову у вечірній школі м. Лебедина;
- особливо Н. Онацький подружився із учителем із с. Бєсвого (нині — Липоводолинського району) Леонідом Рогальським, який згодом підтримував тісні зв'язки з Онацьким як організатор і очільник Лебединської «Просвіти».

Саме Леоніду Рогальському, і належала кобза на якій зберігся автограф вірша та малюнок Н.Х. Онацького.

Серед розмаїття народного музичного інструментарію вагоме місце займають кобза і бандура – інструменти, що були символічним втіленням національного героїко-патріотичного настрою, волелюбної вдачі й чистоти моральних помислів українського народу.

Серед вітчизняних дослідників, що вперше описали українські народні інструменти загалом і струнно-щипкові зокрема був М. Лисенко. У своїх роботах він відтворив їх будову, проаналізував стрій і подав характеристику художньо-виражальних можливостей. Однак, попри вагому наукову та практичну значимість праць вітчизняних і зарубіжних учених, присвячених дослідженню кобзи і бандури, можна відзначити, що досі залишаються

недостатньо висвітленими питання щодо походження та появи в Україні цих інструментів. Насамперед, слід відзначити, що стосовно походження кобзи і появи її в Україні до цього часу тривають дискусії, для цього питання учені не можуть знайти єдиного правильного рішення. Одні дослідники стверджують, що кобза була попередницею бандури, другі вважають, що кобза і бандура – це назви одного і того ж інструмента треті припускають, що існували кобзи двох різновидів На протигагу їм, М. Щоголь пише: «Бандура є не чим іншим, як тією ж українською кобзою на більш пізньому етапі її розвитку старовинний український народний інструмент кобза, розвиваючись у певних історичних умовах, сприйняв на себе назву “бандура”» Л. Яценко з ним погоджується – «кобза і бандура – це різновиди одного інструмента. Кобза – його давніша назва (1 форма), а бандура – новіша, сучасна» М. Полотай вважає, що бандура в Україні з’явилася в XV ст. і витіснила з ужитку примітивнішу кобзу, але назва «кобза» залишилась і перейшла на новий інструмент, від того часу він почав називатись кобза–бандура. Їх виготовляли кустарним способом і тому ці музичні інструменти бувають різної форми та величини, досить суттєво відрізняються один від одного.

Основними параметрами кобзи, представленої в музеї є такі (у міліметрах):

Загальна довжина:	20
Довжина корпусу:	00
Ширина корпусу:	70
Довжина ручки:	20
Ширина ручки біля головки:	0
Ширина ручки біля корпусу:	0
Глибина корпусу	110

Корпус кобзи називали кузовом або спідняком і видовбували, як правило, разом з ручкою (грифом) з цільної колоди клена, горіха, липи чи верби. Верхню деку, яка називалася верхняк або дейка, робили з ялини чи сосни. Посередині деки вирізаний голосник — круглий резонаторний отвір діаметром 48 мм. на відстані 18 мм. від краю отвора по колу вирізані ще 15 невеликих отворів діаметром 8 мм. кожен. До нижнього торця спідняка кріпиться струнотримач (приструнник). Струнотримач виготовлений з металеві (бронзові) пластини в якій зроблено 27 отворів для струн. Від струнотримача йдуть струни які своїм нижнім робочим кінцем опираються на дерев’яну кобилку (підструнник), а верхнім кінцем — на поріжок, яким закінчується ручка. На ручці — спеціальна дерев’яна накладка (гриф). Інструмент в наш час має 20 металевих струн, колись їх було 25, струни натягуються дерев’яними кілочками, сім з яких тримаються в отворах головки, інші вісімнадцять — в наскрізних отворах, що проходять крізь спідняк і деку біля верхнього краю. Кобза несе на собі сліди тривалого, не завжди охайного та бережливого використання, а саме, зламано один кілочок для натягування струн, 4 струни розірвані, 1 струна відсутня. Інструмент знаходиться в неробочому стані.



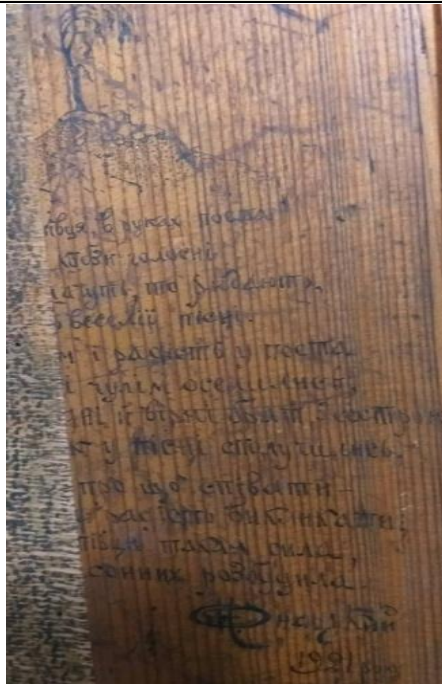
На верхній деці кобзи легкими штрихами, чорнилом, або фарбою чорного кольору намальоване одиноке дерево яке вперто виросло на скелястій горі та мужньо протистоїть всім вітрам, і ймовірно символізує долю поета, митця змушеного творити в період бурхливих революційних потрясінь початку ХХ століття та Української революції 1917 – 21 рр. Невелика частина шпону верхньої деки втрачена, разом з нею втрачена, на жаль, частина малюнку та вірша написаного рукою Никанора Онацького.



У кожному рядку автографа вірша Онацького, який розміщений під малюнком, не вистачає, від однієї літери до частини слова, або слова повністю, але повний текст твору зберігся завдячуючи тому що він був опублікований Борисом Ткаченком у № 4 журналу «Народна творчість та етнографія» за 1970 рік ще до пошкодження кобзи:

«В руках співця, в руках поета...»

В руках співця, в руках поета
Ці струни кобзи голосні:
То вічно плачуть, то ридають
То шлють веселії пісні.
Бо сум і радість у поета
У серці чулім оселилась,
Як вірні й рідні брат з сестрою
Навік у пісні сполучились
Ім все одно, про що співати
Чи сум, чи радість викликати
Була б співця така сила,
Щоб душі сонних розбудила.



Під віршем характерний підпис, який часто зустрічається на картинах та автографах рукописів: «**Н. Онацький. 1921 року**», де перша літера імені «Никанор» переплетена у вигляді монограми чи вензеля з першою літерою прізвища «Онацький».



"Кобза Онацького", у якій символічно переплелися захоплення Никанора Харитоновича живописом, поезією, народною культурою, історією та краєзнавством, є прекрасним нагадуванням про цю непересічну особистість.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Ткаченко Б. Напис на бандурі Б. Ткаченко // Народна творчість та етнографія, 1970. № 4. 98 с.
- 2.Фундатор Сумського художнього музею (Н. Х. Онацький): біо-бібліографічний дайджест / Центральна міська бібліотека ім. Т.Г. Шевченка. Вид. 2-е, перероб., допов. Суми, 2020.14 с.
- 3.Никифоров А. М. Никанор Онацький (1875–1937), Каталог праць,Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. 66 с.
- 4.Сідлецька Т. І.Шляхи виникнення та розвитку кобзи і бандури в Україні,11 с.

*Олена Трощинська,
молодший науковий співробітник
Яніна Діденко,
учений секретар Національний історико-культурний заповідник «Чигирин»
м. Чигирин, Україна*

З ДОСВІДУ СПІВПРАЦІ НІКЗ «ЧИГИРИН» З ОСВІТНІМИ ЗАКЛАДАМИ

Стаття присвячена співпраці Національного історико-культурного заповідника «Чигирин» з освітніми закладами краю з метою популяризації історико-культурної спадщини.

Ключові слова: історико-культурний заповідник, музей, освітні музейні програми, проектна діяльність.

З часу створення Національного історико-культурного заповідника «Чигирин» однією з найважливіших ланок науково-освітньої діяльності є робота з дитячою аудиторією. Одним з напрямків такої роботи є співпраця з навчальними закладами. «Освітні заклади і музеї в своїй діяльності традиційно мають багато спільного: вони прагнуть виховати почуття патріотизму, свідоме ставлення до надбань рідної культури; розвивати мислення, творчі здібності тощо. І освітяни, і працівники музеїв мають відповідати тим вимогам, які сучасне суспільство ставить перед системою навчання і виховання підростаючого покоління» [1, 153].

За багато років накопичився величезний практичний досвід роботи. Заповідником практикуються різні форми співпраці з навчальними закладами: тематичні заняття та лекції, екскурсії, виставки, наукові читання, квести, конкурси, освітні проекти, майстер-класи, практики, гурткова робота.

Звісно, що для всіх цих заходів необхідною є активна співучасть освітніх закладів та педагогів. «Включення дитини до світу культури через музей сприяє вихованню творчо і соціально розвиненої особистості, яка бережливо відноситься до багатств природи і суспільства, і на цій основі формується людина з гуманістичною системою цінностей, з цілісним поглядом на оточуючий світ і усвідомлення свого місця в ньому»[2]. Музейні заклади мають величезний освітній потенціал. Але для того, щоб він був зреалізований, важливо, щоб вчителі розуміли, що недостатньо привести дітей на оглядову екскурсію до музею, щоб зацікавити їх. Музей і школа мають співпрацювати постійно. Вчителі мають бути обізнаними з експозиціями, виставками, напрямками освітньої роботи, щоб доносити цю інформацію до учнів і використовувати в своїй роботі. І, в першу чергу, бути зацікавленими в цій співпраці. Музейні співробітники, зі своєї сторони, мають проводити активну рекламну, просвітницьку діяльність для ознайомлення вчителів і учнів з новими заходами.

В останні роки змінюються підходи до спілкування з дитячою аудиторією. Більшого поширення набуває принцип інтерактивності. Тому для дітей пропонуються екскурсії з використанням інтерактивних ігрових елементів, де вони стають активними учасниками екскурсії. Крім того, запроваджуються так звані театралізовані екскурсії. Під час таких екскурсій особливого емоційного впливу надає наявність костюмів, занурення в тогочасну атмосферу.

Однією з найпоширеніших форм співпраці між освітніми закладами і заповідником є проведення занять. Науковцями заповідника розроблена освітня програма для дітей «Чигиринщина. Історія рідного краю», що включає в себе цикли, які знайомлять дітей з археологією, історією Чигиринщини, пам'ятками краю, культурою та побутом українців. Заняття проводяться в експозиціях музеїв, на відкритих територіях заповідника, в школах. На відміну від екскурсій, зміст яких обмежений рамками експозицій чи пам'яток, тематика

занять більш широка і різноманітна. Заняття для молодших дітей проводяться в ігровій формі, супроводжуються елементами театралізації, для старших – демонструються відеофільми, електронні презентації, адже «врахування вікових особливостей – це необхідна умова педагогічної діяльності, зокрема під час організації заходів у музеях»[3, 24].

Ще одним видом співпраці школи та заповідника є проведення музейних читань та учнівських конференцій. Вже кілька років поспіль у музеї Б.Хмельницького проводяться музейні читання для учнівської молоді, приурочені до дня народження гетьмана Б.Хмельницького, в яких беруть участь науковці НІКЗ «Чигирин» та учні шкіл м. Чигирин. Мета таких заходів – ознайомити школярів з новими напрацюваннями науковців заповідника, залучити до краєзнавчої роботи учнівську молодь.

Для залучення учнівської молоді до дослідницької діяльності було започатковано проведення учнівської краєзнавчої конференції «Чигиринщина в історії України», одним з співорганізаторів якої є НІКЗ «Чигирин». Конференції присвячені різним аспектам історії Чигиринщини. «В даному напрямку роботи відчутних результатів дозволила досягти співпраця учнівського і педагогічного колективів Суботівської школи, науковців заповідника та викладачів кафедри історії України Черкаського державного технологічного університету. Напрочуд вдало вибрано назву даного циклу учнівських історико-краєзнавчих конференцій. Адже використання «малої історії», залучення учнів середньої і старшої шкільної ланки до безпосередньої участі в краєзнавчих пошуках, опрацюванні і всебічному вивченні зібраних матеріалів, їх оформленні, без сумніву, є одним з найбільш дієвих методів у формуванні національної свідомості учнівської молоді» [4].

НІКЗ «Чигирин» є одним із співорганізаторів науково-краєзнавчих конференцій "Залізнякаві читання", присвячених пам'яті гетьмана М.Залізняка, що покликані активізувати місцеві краєзнавчі студії серед учнівсько-студентської молоді. Перші читання були проведені у 2009 році й надалі стали щорічними. Головна їх мета – розширити коло краєзнавців, поновити їх лави юними дослідниками.

Вже кілька років поспіль беруть участь у археологічних дослідженнях Чигиринщини студенти ЧНУ ім.Б.Хмельницького, Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка, Криворізького державного педагогічного університету. На базі археологічних експедицій організовується робота Літньої польової археологічної школи, що включає як археологічні дослідження, так і теоретичний лекційний блок присвячений проблемам історії та археології. Серед лекторів і науковців заповідника.

Починаючи з 2000 р. щороку раною весною в Холодному Яру проводиться акція «Первоцвіти», метою якої є збереження від масового винищення одного з рідкісних червонокнижних видів – підсніжника складчастого. До акції долучаються учні навколишніх сіл та студенти ЧНУ ім.Б.Хмельницького. Вони чергують на ділянках, де квітує підсніжник і не дозволяють його зривати.

Активна співпраця, що особливо активізувалася в 2013 р., коли було реалізовано проект «Освітньо-творчий діалог» Чигиринський край очима дітей», поєднує НІКЗ «Чигирин» з гуртком «Чарівний пензлик», що діє при Чигиринському опорному ЗЗСО, керівником якого є Черноус Олена Борисівна. Дякуючи співпраці з гуртком було проведено акцію «Стежка до музею» (малювання дороговказу до музею Б.Хмельницького) та маркування пішохідного маршруту «Музей Б.Хмельницького-Замкова гора», намальовано карту України перед музеєм Б.Хмельницького, з ініціативи учасників гуртка в музеї Б.Хмельницького був проведений благодійний ярмарок виробів на користь учасників АТО [5].

Одним з ефективних способів залучення до музеїв дитячої аудиторії є використання в музейній діяльності ігрових елементів. Значну увагу співробітники закладу приділяють розробці музейних ігор, що направлені на популяризацію історико-культурної спадщини та базуються на наукових напрацюваннях співробітників заповідника. Активну участь в розробці та створенні музейних ігор беруть учасники гуртка «Чарівний пензлик». Так, саме ними були виконані портрети для настільної карткової гри «Історичні портрети». До комплекту гри входять картки з фрагментованими зображеннями портретів історичних осіб,

життя та діяльність яких пов'язані із Чигиринщиною. На основі дитячого малюнка учасниці гуртка Анастасії Діденко був створений мега-пазл «Скарби Чигиринщини», що зображає туристичні принади краю.

Завдяки співпраці НІКЗ «Чигирин» та гуртка «Чарівний пензлик» в музеї Б.Хмельницького було створено «Дитячий музейний простір» (ДМП) в рамках грантового проєкту «Школа активної молоді» (україно-німецький проєкт «Київський діалог»). Метою проєкту стало залучення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до вивчення історії рідного краю через інтерактивні ігрові форми. Членами команди проєкту було придбано дитячі безкаркасні меблі, оформлено інтер'єр із залученням дитячих робіт, виготовлено ігри та роздаткові матеріали, створено емблему. На сьогодні тут діти шкільного віку (6-12 років) мають змогу через ігри, розмальовки, пазли та ін. познайомитись з історією рідного краю, музейною колекцією закладу. На даний момент на території простору проходять зустрічі та заняття учасників «Творчої музейної майстерні», експонуються виставки дитячої творчості.

Впродовж 2020-2021 рр. в рамках реалізації проєкту «Музей дітям – діти музею» дитячий музейний простір було масштабовано на інші музеї Чигиринщини в рамках партнерської програми «Діти культури» (за підтримки Українського культурного фонду та ГО «Гараж Генг»). Крім того було видрукувано дитячі музейні видання: розфарбовка «Археологічна абетка» та «Мандруючи Чигиринщиною. Подорожній щоденник маленького мандрівника», проілюстровані дитячими малюнками, та настільні музейні ігри [5].

Заповідник зацікавлений в постійній співпраці з навчальними закладами, прагне забезпечити можливість поєднувати отримання нових знань, творчо себе реалізувати, вибравши для себе вид діяльності, бути цікавим для відвідувачів та відкритим для комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюба Н. Співпраця Ржищівського археолого-краєзнавчого музею з навчальними закладами: напрямки і реалізація. Волинський музейний вісник: Науковий збірник: Вип. 7 / Упоряд. А.Силук. Луцьк, 2015. С. 152-155.
2. Кушнір Л.І. Державний музей і школа – шляхи інтеграції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://artmuzeum.kr.ua/en/about/conferences-archive/konferencziya-muzej-i-suspilstvo.-problemi-i-perspektivi/kushnir-l.i.-derzhavnij-muzej-i-shkola-shlyaxi-integraczi.html>
3. Удовиченко І.В. Музейна педагогіка: теорія і практика: науково-методичний посібник. К.: Логос, Національний музей історії України, 2017. 72 с.
4. Кукса Н.В. Основні напрямки музейної педагогіки: учнівські історико-краєзнавчі конференції (з досвіду роботи Національного історико-культурного заповідника «Чигирин») [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://museum.kh.ua/academic/sumtsov-conference/2013/article.html?n=856>
5. Науковий архів НІКЗ «Чигирин». Літопис Національного історико-культурного заповідника «Чигирин».

*Скусинець Анна, Шеренок Ірина,
студентки балалаврату ННІ історії,
права та міжнародних відносин СумДПУ
імені А.С. Макаренка
Науковий керівник: Моцак Світлана,
кандидат педагогічних наук, доцент
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Суми, Україна*

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЮ (на прикладі Сумського обласного художнього музею імені Н.Онацького)

В статті на основі використаних джерел та літератури проаналізувати вплив Сумського обласного художнього музею імені Н. Онацького на всебічний розвиток молоді, з'ясовано роль музейної спадщини, як засобу впливу на молодь.

Ключові слова: *молодь, музей, естетичне виховання, наука, розвиток.*

Постановка проблеми. У зв'язку із глобальними процесами комп'ютеризації молодь все менше виявляє бажання відвідувати музеї, що сприяє зниженню культурної освіченості суспільства. У результаті зростання тенденції відвідування онлайн-музеїв, роль "живого спілкування" з музейними експонатами стає другорядною. У питанні виховання молоді, слід звернути увагу на те, що у формуванні патріотичного, громадянського почуття велику роль має культурна спадщина наших предків.

Аналіз останніх досліджень. Дане питання мало місце у працях таких науковців як : Бажан С. Л., Зінчук Т. О., Крушельницька О. В., Мельничук Д. П., Масловська Л. Ц., Скидан О. В., Ковальчук О. Д., Янчевський В. Л та ін.

Мета статті. На основі використаних джерел та літератури проаналізувати вплив Сумського обласного художнього музею ім Н. Онацького на всебічний розвиток молоді, з'ясувати роль музейної спадщини, як засіб впливу на молодь.

Виклад основного матеріалу. Ми живемо у світі, який щодня розвивається. Книжки замінюють планшети, паперові листи змінюються на електронні, та чи можна замінити естетичну насолоду від споглядання живопису витворів мистецтва? Українська молодь сьогодні є дуже прогресивною, адже має широкий доступ до інформації та нових знань. На сучасному етапі музеї виконують не тільки мистецько-естетичну функцію, але й стають важливим осередком соціально-економічного та наукового розвитку. Вони забезпечують доступ до цінних історичних матеріалів, які можуть стати основою для написання кваліфікаційних робіт у різних галузях, дослідження міжгалузевих зв'язків чи просто джерелом натхнення для створення нових витворів мистецтва. Також однією із пріоритетних функцій музею є туристична, адже саме тут гості міста з різних країн поринають в історично-мистецьку спадщину певного краю. Сумський обласний художній музей ім. Н. Онацького є безсумнівним осередком, в якому може розвивати себе молодь, збагачуючись знаннями про мистецтво та знаходячи цікаві вектори для своїх наукових досліджень.

Думка про організацію музею в Сумах виникла в 1918 році. Ще тоді місцевою Наросвітою була виділена комісія під головуванням місцевого педагога П. П. Безсонова, якій було доручено збирання музейних експонатів.

Зібравши деяку кількість речей, комісія підшукала помешкання для музею, але становище на фронті і наступ денікінців у 1919 р. припинили цю справу. Разом з передовими загонами «білих» до Сум поверталися й власники зібраних речей і суворо вимагали повернення їх. Цим музейна справа на деякий час занепала [1, с. 108].

На початку 1920-го у Сумах було організовано «Палац праці», куди було звезено дещо з рештків панського майна. Все це було організоване в фойє. Музейного характеру ця збірка,

звичайно, не носила, бо матеріал був випадковим і різноманітним, до того ж і числом не дуже великий (до 1000 примірників).

У березні 1920 р. Наросвіта організувала секцію образотворчих мистецтв, на чолі якої став художник Н. Х. Онацький. В плані роботи секції на першому місці була організація музею. Вироблений проєкт був затверджений Повітовим Виконкомом з призначенням Онацького на посаду організатора і завідувача майбутнього музею [2, с. 104].

За реорганізацією «Палацу праці» на Селянський будинок, частину речей, що мала музейну цінність, – було передано до нового музею. Разом з тим почалося широке й систематичне збирання культурних цінностей по панським маєткам, державним установам та громадських організаціях.

Помешкання на 5 кімнат було мале й не могло вмістити всіх речей, які одержував музей. Крім того на черзі стояла передача великої приватної колекції Оскара Гансена, яка стала основою художнього музею.

Доля Онацького складалася драматично з 1927 р. Никанор Харитонович перебуває під пильним наглядом органів НКВС, близько 20 секретних агентів регулярно строчили на нього доноси. Після перших допитів ДПУ Никанор Онацький був змушений через газету «Плуг і молот» виступити з покайням з приводу колишнього перебування у партії есерів. Пізніше у приватній бесіді він зазначає «Далі я вже побачив – якщо не хочу бути на Соловках, краще мені самому йти геть [5, с. 63-65].

Музейну діяльність Онацького було кваліфіковано як націоналістичну, підривно щодо радянської влади. І хоч суд у 1935 році направив справу поета-в'язня на нове розслідування, а самого звільнив з-під варти, та через півтора року його знову заарештовують за організацію виставки у стилі доби Феодалізму і без суду, за постановою особливої трійки при НКВС СРСР, страчують 23 листопада 1937 р. У 1956 р. Никанора Онацького було реабілітовано. Але тільки через 42 роки музею дадуть ім'я Никанора Харитоновича Онацького .

Незважаючи на важку долю, в пам'яті сумчан та найрідніших людей Онацький залишився людиною, яка була безмежно натхненна своєю справою.

З роками музей розширювався тому згодом до нього приєднали сусіднє приміщення «Об'єднаного банку» на сім кімнат з великими залами. Але й дванадцять кімнат не вмістили всіх експонатів: довелося приєднувати третє приміщення на одинадцять кімнат. Усі ці двадцять три кімнати поєднувалися між собою прорубаними в стінах дверима, але все одно багато цінних експонатів зосталося в запасниках [3, с. 303].

Жителі міста швидко полюбили новостворений музей. У вестибюлі, при вході завжди стояв величезний дзвін, який доводив, що вклад ціною в життя Н. Онацький зробив даремно.

Підсумовуючи можна відмітити, що історія Сумського художнього музею була досить багатою на історичні події й прямолінійно пов'язана з життям відомого художника Н. Х. Онацького, який був засновником та натхненником цього музею.

Сумський обласний художній музей ім. Никанора Онацького, заснований 1920 року як Сумський художньо-історичний музей, – справжня скарбниця вітчизняного та зарубіжного образотворчого і декоративного мистецтва XVI – XXI ст., в основу якої покладено колекції відомого київського промисловця і мецената Оскара Гансена [4, с. 24].

У музеї представлено багато експозицій образотворчого мистецтва України, а також Росії (у хронологічних межах XVII – XIX ст.), Франції (XVII – поч. XIX ст.), Італії (XVI – кін. XIX ст.), Голландії та Фландрії (XVII – XIX ст.). Крім того, діє постійна експозиція, представлена кращими світовими зразками декоративно-ужиткового мистецтва XVII – поч. XX ст. за такими розділами: мистецтво України, Росії, країн Західної Європи, Далекого та Близького Сходу [8].

Експозиції образотворчого та декоративного мистецтва розміщені на двох поверхах основної музейної будівлі, тут же розташовані фондосховища. Загалом експонується менше тисячі творів мистецтва.

Сучасна експозиція вітчизняного мистецтва славиться окремими зразками іконопису XVIII – XIX ст., які дають уявлення про особливості релігійного мистецтва цього періоду, а також – першими в українському мистецтві портретними зображеннями (парсунами) – гетьмана Івана Скоропадського, Максима Залізняка, Даниїла Апостола.

Відомий Сумський обласний художній музей ім. Н. Онацького також портретами художників Іллі Рєпіна та Миколи Ге, пейзажами Івана Шишкіна, Олексія Саврасова, Ісаака Левітана, Архіпа Куїнджі та ще багатьма іншими всесвітньо відомими митцями. Окрасу музейної збірки складають офорти Тараса Шевченка, графічні аркуші К. Трутовського, Л. Жемчужнікова, твори художників-демократів “срібної доби” українського мистецтва: С. Васильківського, С. Светославського, П. Левченка, М. Пимоненка. На сьогодні з усіх наявних творів представників західноєвропейського мистецтва експонуються тільки роботи майстрів Італії, Фландрії і Голландії, Франції XVI – XIX ст [6].

Сучасні музейні фонди нараховують близько 17 тисяч експонатів. Це зокрема живопис, графіка та скульптура. Усі експонати сформовано у групи по розділам: українське та російське мистецтво XVIII – поч. XX ст., радянське та зарубіжне мистецтво (Італія, Франція, Фландрія, Голландія, Німеччина, Польща), а також колекція нумізматики: російські, польські монети. Основна частина колекції зберігається в приміщенні колишнього Казначейства, пам'ятника архітектури поч. XX ст. І тільки 6 відсотків експонатів представлені широкому загалу. Крім того, у музеї створено два відділи – декоративного мистецтва, який репрезентує зразки не тільки України та Росії, а й вироби західноєвропейських та східних майстрів XVI – поч. XX ст.; а також галерея скульптури І.П. Кавалерідзе.

В останні роки музейна колекція активно поповнюється творами українських художників часів Незалежності та місцевих майстрів.

Варто відзначити, на сьогоднішній день музеї є важливим осередком культурного, соціально-економічного та наукового розвитку. Вони забезпечують доступ до цінних історичних джерел, які є джерелом натхнення, основою для написання наукових робіт, матеріалом для різних досліджень тощо. Але також необхідно зазначити, що у сучасному світі, в епоху комп'ютеризації, всю інформацію можна легко та швидко знайти в Інтернеті. Та чи можуть віртуальні, електронні джерела замінити реальні, зокрема ті, що представлені у Сумському обласному художньому музеї імені Н. Онацького?

Кожного дня різноманітність експозицій приваблює до відвідування музею велику кількість людей. Серед відвідувачів є і дуже багато молоді. Хтось прийшов на екскурсію від навчального закладу, хтось шукає у музейних експонатах джерело інформації, хтось завітав за власним бажанням та інтересом, а хтось прийшов у пошуках натхнення. І хоча у всіх різні цілі, та результат буде єдиним – кожен тут знайде те, що йому потрібно.

Вітчизняна та світова мистецька спадщина, що представлена у Сумському обласному художньому музеї ім. Н. Онацького знайомить молодь перш за все з відомими мистецькими постатями та їх працями, біографією, надбаннями, заслугами та долею. Також, можна поглибити свої знання про різні епохи, періоди, мистецькі школи тощо. Наприклад, з добою Романтизму нас знайомить картина І. Айвазовського «Ялта», традиції академізму прослідковуються в творах А.І. Мещерського («Південний пейзаж»), І.Ф. Шультце (пов'язаний з Сумщиною «Парк у Нескучному»), П. Нерушелі («Натюрморт») [7, с. 37-39].

Варто зазначити, що у Сумському обласному художньому музеї ім. Н. Онацького молодь може поглибити свої знання з різних дисциплін та наук. Наприклад, з історії України, краєзнавства, художньої культури, образотворчого мистецтва, етнографії, громадянської освіти тощо. Поглибити знання та розширити кругозір можна за допомогою експонатів, представлених у музеї. У Сумському художньому музеї можна отримати візуальне уявлення про одяг періоду Козаччини на прикладі вишитих шовковими нитками та металевую «сухозліткою» двосторонньою гладдю «у прикріп» підрізників кін. XVII–XVIII ст. На прикладі картини Ф. Кричевського «Три покоління», що також експонується у музеї, у молоді виховується любов та повага до рідної землі. А більше дізнатися про те, як виглядало

населення Сумщини у кін. XIX – поч. XX ст. можна за допомогою двох комплектів традиційного жіночого народного вбрання даного регіону у зазначений період.

Музей практикує експонування своїх фондів як на стаціонарних, так і пересувних виставках. І кожного разу з новою виставкою показуються різні експонати.

Експозиційна насиченість виставкових експонатів, різноманіття артефактів дають уявлення не лише про багатство музейного зібрання, а й створюють ефект їх інтерактивної взаємодії, що посилює енергетичне поле мистецьких вражень. Різноманітність, нові предмети чи картини, яскраві барви та незвичайні текстури – усе це спонукає молодь до саморозвитку та самовиховання.

Висновки. Сумський обласний художній музей імені Онацького має цікаву та багату історію та широку музейну спадщину, яка, на нашу думку, може стати підґрунтям для розвитку молоді у багатьох напрямках. Адже відвідавши Сумський обласний художній музей імені Н. Онацького, кожен отримає перш за все незабутні враження, а також, що є ключовим у відвідуванні музею, здобуде нові знання та уявлення, розширить свій кругозір та підвищить культурно-освітній рівень. Звичайно, корисну інформацію можна знайти і в Інтернет-мережі, однак, по справжньому відчутти атмосферу та енергетику, отримати реальні уявлення про вигляд, об'єм, форму, фактуру та структуру предмета, повністю відчутти на собі дух епохи можна лише у музеї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зінчук Т. О. Історія музею ім. Н. Онацького. Структура та напрями діяльності: зб. матеріалів доп. учасн. II Міжнар. наук.-практ. конф. Суми : Слобожанщина, 2014. С. 103–108.
2. Історія музею ім. Н. Онацького / за ред. І. Я. Коцюмбаса. Суми : Тріада плюс, 2006. 360 с.
3. Крушельницька О. В., Мельничук Д. П. Великі Сумчани минулого : навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Суми, 2005. 308 с.
4. Масловська Л. Ц., Історія музею ім. Н. Онацького. Історичний світ. 2016. № 6. С. 23–28.
5. Онацький Н. Х. Сім років Сумського музею. Суми. 1927. 128 с.
6. Своє перше століття відзначає Сумський обласний художній музей ім. Никанора Онацького. Сумська обласна рада. URL: <https://sorada.gov.ua/actual/actual/20855-svoje-pershe-stolittja-vidznachaje-sumskij-oblasnyj-hudozhnij-muzej-im-nykanora-onatskogo.html>
7. Скидан О. В. Історія музею ім. Н. Онацького : монографія. Суми: Тріада, 2008. 375 с.
8. Сумський обласний художній музей імені Никанора Онацького. artmuseum.sumy.ua. URL: <http://artmuseum.sumy.ua/>

*Данильченко Олена, канд. геогр. наук,
Корнус Олеся, канд. геогр. наук, доцент,
Корнус Анатолій, канд. геогр. наук, доцент,
СумДПУ імені А.С. Макаренка,
м. Суми, Україна*

ГЕОЛОГІЧНИЙ МУЗЕЙ – ЯК ПРИКЛАД УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО НАВЧАЛЬНОГО МУЗЕЮ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ

У статті розкривається значення геологічного музею як осередку збереження унікальних зразків неживої природи. Описано історію створення геологічного музею СумДПУ імені А. С. Макаренка та висвітлено тематичну структуру фондів та експозиції музею. У висновку автори зазначають роль музею в освітньому процесі.

Ключові слова: музей, університетські музеї, природничі, геологічний.

Постановка проблеми. Відповідно до світових тенденцій розвитку музейної справи, музеї стають багатоцільовими осередками культури, науки, освіти та виховання. В Україні сформувалась розгалужена мережа різноманітних за профілем музейних закладів. Серед природничих музеїв вирізняються геологічні, які зберігають, вивчають та експонують зразки минулих геологічних епох: мінерали, гірські породи та палеонтологічні рештки. Одним із таких музеїв є геологічний музей Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, який створено на базі кабінету геології кафедри загальної та регіональної географії, що планомірно експонує та пропагує оригінальні зразки неживої природи, які мають наукову та освітницьку цінність. Встановлення практичного значення геологічного музею та його ролі в освітній діяльності важливе та актуальне завдання.

Аналіз новітніх досліджень і публікацій. Згідно закону України «Про музеї та музейну справу» [1] «музей – це науково-дослідний та культурно-освітній заклад, створений для вивчення, збереження, використання та популяризації музейних предметів та музейних колекцій з науковою та освітньою метою». За своїм профілем музеї поділяються на: історичні, археологічні, краєзнавчі, природничі, літературні, мистецькі, етнографічні та ін. [2]. Музеї природничого профілю збирають, зберігають, вивчають і експонують різноманітні природничі матеріали: геологічні, петрографічні, мінералогічні, ботанічні, палеонтологічні, зоологічні та ін. Такі музеї пов'язані з науково-дослідними інститутами і закладами вищої освіти, мета їх діяльності як наукова, так і освітня, тому їх відносять до університетських навчальних музеїв. Структуру, функціонування та значення університетських музеїв вивчали Ю. Омельченко [3], О. Сотникова [6], В. Ходецький [7], Г. Уїллемсон [8] та ін. В. Снагощенко зазначила, що університетські музеї в своїй діяльності зорієнтовані на нову концепцію музею, вони інтегровані в освітній процес, їх особливістю є переважна орієнтація на вирішення освітніх завдань, яким підпорядковані всі інші, а домінуючою метою комплектування, зберігання, вивчення музейних предметів є навчання [5]. Прикладом університетського природничого музею є створений 25 березня 2021 року геологічний музей Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, з метою залучення студентської та учнівської молоді до вивчення і збереження геологічних пам'яток природи, аналізу їх сучасного стану, дослідження мінералогічних, петрографічних та палеонтологічних зразків, створення, збереження фондів колекцій та експозицій, проведення науково-освітньої, популяризаторської та культурно-просвітницької роботи природничого спрямування [4].

Формулювання цілей статті. Показати роль геологічного музею СумДПУ імені А. С. Макаренка у збереженні профільної культурної спадщини, висвітлити тематичну структуру фондів та експозиції музею.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кабінет геології «музейного типу» започатковано наприкінці 30-х років ХХ століття на кафедрі зоології Сумського педагогічного інституту. Початківцем, який розпочав збирати колекцію мінералів, гірських порід та палеонтологічних зразків був завідувач кафедри, кандидат геолого-геоморфологічних наук І. Чернецький. Значних зусиль до створення колекції доклала викладач геології Г. Мурашківська вже у післявоєнні роки (50-60 ті роки ХХ століття). Великий внесок у поповнення експонатами, систематизації колекції внесли такі викладачі як Б. Польський, П. Кулик, Г. Крейденков та ін. Особливо слід відмітити внесок М. Книша, який домогся виділення коштів на придбання колекції із музею мінералогії імені академіка А. Ферсмана. Було отримано колекцію мінералів та гірських порід середнього класу, яка нараховувала декілька сотень зразків. Після першого траншу послідував другий. Також колекція постійно поповнювалася зразками, що збиралися студентами та викладачами під час навчальних (польових) практик зі всього колишнього Радянського Союзу (Прибайкалля, Забайкалля, Кольського півострова (апатит), Керелія (шокшинський малиновий кварцит), Середньої Азії, Кавказу та ін.), України (Карпат, Криму та ін.), Сумської області, а також зразками, які були подаровані випускниками. У 1985 році фонди кабінету геології поповнилися «Уральською колекцією», що нараховує близько 500 назв зразків. Колекція кабінету геології постійно поновлювалася і систематизувалася. У 2019 році здійснено повну інвентаризацію зразків кабінету та встановлено загальну кількість одиниць збереження – 3978 зразків, кількість предметів експозиційного фонду – 450 зразків, кількість предметів науково-допоміжного фонду – 300 зразків, описано експозицію по розділах.

І нарешті у 2021 році було відкрито геологічний музей, основними завданнями якого є: залучення молоді до пошукової, краєзнавчої, науково-дослідницької та природоохоронної роботи; формування у студентів та учнів геологічних знань та екологічного мислення; створення, збагачення та збереження фондів колекцій та експозицій; вивчення, збереження геологічних пам'яток природи, аналіз їх сучасного стану та перспектив геотуризму; дослідження мінералогічних, петрографічних та палеонтологічних зразків; участь в освітньому процесі [4]. На базі музею може проводитися науково-дослідницька робота природничого спрямування. Також систематично поповнюються фонди музею шляхом проведення експедицій, походів, екскурсій, здійснюється облік музейних предметів, забезпечується їх збереження, створюються, поповнюються стаціонарні експозиції та виставки; організовуються та проводяться екскурсії.

Геологічний музей складається із 7 тематичних експозицій: фізичні властивості мінералів (47 зразків), морфологія мінералів (55 зразків), класифікація мінералів (101 зразок), гірські породи (173 зразки), палеонтологічні рештки (110 зразків), цікаві та унікальні гірські породи та мінерали (82 зразки), гірські породи Сумської області (72 зразки). У музеї експонується 722 зразки і знаходяться в фондах понад 3500 зразків мінералів, гірських порід, скам'янілих решток фауни і флори, серед яких чимало унікальних.

Експозиція «Фізичні властивості мінералів» відображає, в першу чергу, діагностичні властивості, зокрема фізичні: колір, колір риски (деякі мінерали можуть мати різний колір, але завжди колір риски буде один), блиск, спайність, злам; деякі особливі характеристики, як наприклад, горючість, іризація (оптичний ефект, який полягає у тому, що поверхня тіла змінює колір залежно від кута спостереження або кута освітлення) або запах при терті мінералів, як у фосфориту (рис. 1).



Рис. 1. Фрагмент експозиції «Фізичні властивості мінералів»

В експозиції «Морфологія мінералів» представлені різні форми знаходження мінералів у природі, зокрема демонструються кристалічні (поодинокі кристали, друзи, щітки), форми заповнення порожнин (секреція та її різновид жезд, конкреція та її різновид ооліт), дендрити, псевдоморфози, натічні форми (рис. 2).



Рис. 2. Фрагмент експозиції «Морфологія мінералів»

Експозиція «Класифікація мінералів» відображає кристалохімічну класифікацію мінералів. Описаних у земній корі нараховується понад 2000 видів мінералів, а з різновидами понад 6000. Тут представлені основні представники та різновиди мінералів різних класів: самородні елементи (сірка та графіт), сульфідні (пірит, халькопірит, піротин, галеніт), оксиди та гідроксиди (лімоніт, гематит, магнетит, кварц та його різновиди, хроміт), фосфати (апатит, фосфорити), сульфати («фози» гіпсу, барит, ангідрит, целестин), карбонати (кальцит, магнезит, сидерит, азурит), галогенні сполуки (флюорит, галіт, сильвін), силікати (гранат та його різновиди, циркон, турмалін, біотит, мусковіт, ортоклаз, амазоніт, рогова обманка та ін.) (рис. 3).



Рис. 3. Експозиція «класифікація мінералів»

Експозиція «Гірські породи» відображає геологічні процеси, які відбуваються на поверхні та в надрах Землі протягом 4,5 мільярдів років. Тут представлені магматичні, метаморфічні та осадові гірські породи (рис. 4). Унікальними є зразки кімберліту з алмазонасної трубки, зразки смугастих червоно-чорних джеспілітів та лабрадоритів з іризацією, зразки кварцитів, різнокольорових мармурів, колекція зразків гранітів України та багато інших.



Рис. 4. Експозиція «Гірські породи»

Різні вікові діапазони розвитку життя на Землі відображає експозиція «Палеонтологічні рештки» (рис. 5). Колекція викопних безхребетних займає у фондах музею значне місце.



Рис. 5. Фрагмент експозиції «Палеонтологічні рештки»

Особливе вирізняється колекція молюсків і викопних рослин. Цікавими є зразки решток мамонта (*Mammuthus*), а саме зуби, які можна порівняти із зубами носорога волохатого (*Coelodonta antiquitatis*), що жив в епоху плейстоцену у північних степах Євразії до кінця останнього льодовикового періоду, а також фрагмент бивня мамонта (рис. 6).



Рис. 6. Скам'янілі зуби та бивень мамонта

У музеї розташована невелика, але цікава експозиція «Цікаві та унікальні мінерали та гірські породи», де знаходяться подарунки від випускників та геологічних підприємств. Зокрема, колекція мінералів та гірських порід, подарована ПрАТ «Суми-Надра», що ілюструє породи Українського щита, колекція порід та мінералів, зібрана випускницею В. Орловцевою в Ісландії та О. Голубничою із Італії, де відображені породи, пов'язані з виверженням вулкану Везувію. Також тут зібрані доволі рідкісні та унікальні зразки, як наприклад різновиди мінералу гранату, досить рідкісним є, наприклад, зелений гранат – уваровіт (рис. 7).



Рис. 7. Фрагмент експозиції «Цікаві та унікальні гірські породи та мінерали»

Особливою (краєзнавчого спрямування) є експозиція «Гірські породи Сумської області» (рис. 8). Зокрема тут представлена єдина у Сумській області магматична порода – діабаз із гори Золотухи, нафта, що там же була виявлена (вперше на території України) професором Ф. Лисенком 22 квітня 1936 року. А також породи унікальних геологічних об'єктів Сумщини: Глухівського кар'єру кварцитів (с. Банічі) – кварцовий пісковик, крейдових відслонень Сумської Швейцарії – Могриці.





Рис. 8. Експозиція «Гірські породи Сумської області»

Експозиція музею ілюструє різноманітність геологічної будови багатства надр Землі, зокрема України та Сумської області, сприяє популяризації природничих наук.

Висновки. Унікальність і цінність колекції мінералів, гірських порід, палеонтологічних зразків полягає не тільки у тому, що у ній зібрані деякі рідкісні зразки, а й у тому, що це робоча колекція (вітринні зразки для споглядання, робочий матеріал для визначення під час вивчення геології, матеріал для поповнення колекцій). Виконання лабораторних занять таких навчальних дисциплін як «Геологія», «Геологія з основами геохімії» не можливо без її використання. Також, слід зазначити, що колекція мінералів, гірських порід, палеонтологічних зразків використовується під час підготовки учнів та студентів до олімпіад з географії, науково-дослідної роботи учнів – слухачів Малої академії наук.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про музеї та музейну справу». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/249/95-%D0%B2%D1%80#Text>
2. Закон України № 1709-IV Про внесення змін до Закону України «Про музеї та музейну справу». URL : <https://www.president.gov.ua/documents/1709vi-9712>
3. Омельченко Ю. А. Розвиток учбових музеїв : навч. посіб. Київ : НМК ВО, 1988.
4. Положення про геологічний музей Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. URL : https://pgf.sspu.edu.ua/images/2021/geografia/polozhennya_pro_geologichniy_muzey_fb5d9.pdf
5. Снагощенко В. В. Університетський музей: традиційний та інноваційний підходи в освітній діяльності. URL : <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6130/1/Universytetskyi%20muzei.pdf>
6. Сотникова С. И. Музеология. Москва: Дрофа, 2004. 192 с.
7. Ходецкий В. Г., Кирсанова Е. Л. Университетский музей и его учебная и воспитательная роль. Музей и студент : сб. науч. тр. Сыктывкар, 2002. 90 с.
8. Уиллемсон Г. Изменить аудиторию университетского музея. Museum, 2000. № 4. С. 15–18.

*Баланюк Наталія,
канд. юр. наук, викладач,
ДПТНЗ «Шосткинське ВПУ»,
Мар'їнських Юрій,
канд. пед. наук, доцент
ШСумДУ,
м. Шостка, Україна*

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Входження України в цивілізоване світове співтовариство неможливе без структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на збереження мобільності, сприяння працевлаштуванню випускників на внутрішньому та зовнішньому ринках праці в умовах високої конкурентності.

У статті розкрито сутність поняття лідерських якостей здобувачів вищої освіти. Застосовано соціометричну техніку, розроблену Дж. Морено, за допомогою якої досліджено типологію соціального поведіння студентів в умовах групової діяльності.

***Ключові слова:** здобувач освіти, лідерські якості, експеримент, вищий навчальний заклад, професія.*

Постановка проблеми. У процесі навчання у здобувачів вищої освіти поступово виникають та формуються лідерські якості, які їм необхідні для навчання, спілкування, процесу соціалізації та у майбутньому для конкурентноздатної майбутньої діяльності. Важливою умовою успішної професійної діяльності як на сучасному етапі, так і в майбутньому є вміння досить швидко пристосовуватись до викликів сьогодення – наполегливо працювати з раптовими труднощами, ретельно виконувати необхідне завдання.

Саме тому важливим етапом становлення здобувачів вищої освіти, у тому числі як майбутніх фахівців у сфері обслуговування є розвиток лідерських якостей, під якими розуміємо сукупність стійких особистісних властивостей особистості, що забезпечують позицію лідерства у різних формах групової діяльності, можливість впливати на поведінку інших учнів, вести за собою та бути прикладом для них, які проявляються в організаторських здібностях і сприяють ефективній навчально-пізнавальній діяльності [3].

Аналіз досвіду роботи сучасних закладів вищої освіти свідчить про недостатній рівень сформованості у студентів лідерських якостей, через це існує проблема у методичних розробках і практичних напрацювань щодо розкриття лідерського потенціалу у здобувачів вищої освіти.

Мета статті – на практиці застосувати методику дослідження міжособистісних відносин в групі Дж. Морено. За допомогою ефективності методики проаналізувати прояви лідерства у здобувачів освіти.

Завданнями статті є:

- проаналізувати сучасні підходи до визначення лідерства;
- розробити критерії та показники розвитку лідерських якостей здобувачів освіти здобувачів освіти вищого навчального закладу (на прикладі ШІ СумДУ);
- визначити рівні розвитку лідерських якостей здобувачів освіти.

Аналіз досліджень та публікацій. Науковці, соціологи, психологи, педагоги й наразі привертають увагу до проблеми лідерства, над якою в тій чи іншій мірі працювали багато дослідників. Зокрема, широко відомі праці Г. М. Ашина, І. П. Волкова, В. Д. Гончарова, Є. М. Дубрівської, Н. С. Жеребової, І. С. Кона, Р. Л. Кречевського, Є. С. Кузьміна, І. С. Полонського, Б. Д. Паригіна, Л. І. Уманського та ін [6,7].

Формування лідерських якостей студентів при допомозі методу моделювання висвітлені у працях Л.Н. Конишевої, А. А. Авдєєвої, В. Ю.Саляхова та інших. Так, Л. Н.

Конишева [4] відзначає, що модель формування лідерських якостей передбачає тісну взаємодію педагога та студента і складається із наступних блоків: цільового, діагностично-аналітичного, змістовного, організаційно-діяльнісного, оціночно-результативного. Проте, на нашу думку, суттєвим недоліком даної моделі є концентрація на блочній структурі при відсутності етапності у формуванні лідерських якостей.

Виклад основного матеріалу. Найперше розглянемо основні теорії лідерства, що сформувались до цього часу.

1. Згідно з теорією «соціального обміну» Дж. Хоманса соціальні відносини є постійним процесом обміну, в якому залучені не лише матеріальні цінності, речі, а й емоції, почуття. У процесах обміну людина схильна на своєрідне «очікування винагороди». Й тому виникнення лідерства – це результат своєрідного психологічного обміну цінностями між учасниками взаємодії [1; 10].

2. Теорія людських ролей (Р. Бейлс) розглядає ролі «професіонала» лідера, що орієнтований на вирішення ділових проблем, і «соціально-емоційного фахівця», який вирішує проблеми людських стосунків [4].

3. Харизматична концепція (М. Вебер) пояснює лідерство через наділення особистості властивостями, які викликають поклоніння перед нею і беззаперечну віру в її можливість [4].

4. Прибічники інтерактивної теорії (С. Кові та ін.) вважають, що лідером може стати будь-яка людина, яка посідає відповідне місце в системі міжособистісних стосунків. Питання про те, хто конкретно візьме на себе лідерство, має вирішуватися з урахуванням індивідуальних особливостей кандидата в лідери, особистісних характеристик інших членів групи, наявної ситуації і виконуваного завдання [7; 10].

5. Синтетична (або комплексна) теорія розглядає лідерство як процес організації міжособистісних стосунків у групі, а лідера – як суб'єкта управління цим процесом, причому сам феномен лідерства розглядається в контексті спільної групової діяльності [3; 7].

6. Ситуативна теорія визначає лідерство як продукт ситуації (Б.Д. Паригін). Вимоги ситуації диктують вибір адекватних засобів і прийомів поведінки, відповідної комбінації особистісних рис, що здатні максимально зважити на можливі зміни у її розвитку [2].

Лідери, а особливо неформальні, володіють такими характерними якостями: – наявність активної потреби контролювати дії інших людей і управляти ними; – уміння легко вступати в контакт з людьми, використовуючи найбільш вигідні у кожному конкретному випадку форми спілкування; – здатність концентрувати на собі основні потоки психологічної інформації; – швидка реакція на зміни норм поведінки [1; 3; 7; 9; 10].

За результатами дослідження було розроблено наступну модель лідерських якостей здобувачів вищої освіти на базі ШІ Сум ДУ, що містить в собі наступні компоненти:

– мотиваційний (упевненість у собі, потреба в досягненні, прагнення до самоствердження та самореалізації):

– емоційно-вольовий (урівноваженість, емоційно-позитивне самопочуття, наявність вольових якостей);

– особистісний (вплив на інших, оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності);

– діловий (уміння приймати правильне рішення в непередбачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність, знання, уміння та навички організаторської роботи).

Ми вважаємо, що цілеспрямоване формування лідерських якостей учнівської молоді закладів вищої освіти відбувається у процесах розвитку, навчання, виховання, спілкування, діяльності особистості. Метою формування лідерських якостей учнівської молоді є підвищити рівень соціальної компетентності та сформувати досвід лідерської поведінки через залучення її до реальної участі в різних видах діяльності [2].

На нашу думку, основними завданнями формування лідерських якостей учнівської молоді є:

– ознайомити з теоретичними основами та принципами розвитку лідерства;

- розвивати навички самоаналізу своїх потенційних і реалізованих можливостей;
- спрямовувати на роботу над собою, здійснення своїх намірів щодо вдосконалення своєї особистості;
- ознайомити з технологією вивчення актуальних молодіжних проблем;
- розвивати уміння та навички проведення інформаційно-просвітницької, профілактичної роботи серед ровесників;
- формувати здатність приймати відповідальні рішення;
- розвивати проєктивні, конструктивні, організаторські, комунікативні здібності;
- стимулювати практичне використання здобутих знань і вмінь у різних видах соціально значимої діяльності.

Ми вважаємо, що основними видами діяльності, які спрямовані на формування лідерських якостей учнівської молоді в освітньому просторі, є:

- навчальна діяльність (індивідуальна, групова, колективна);
- виховна діяльність (участь у тренінгах, конкурсах, змаганнях);
- дослідницько-пошукова діяльність (участь у конференціях, проєктах, програмах);
- проєктивна діяльність (розроблення та захист індивідуальних і колективних проєктів, творчих справ);
- громадська діяльність (участь у роботі органів учнівського самоврядування та громадських молодіжних організацій, учнівських творчих клубів, наукових товариств, асоціаціях);
- представницька діяльність (уміння ефективно презентувати себе, групу однолітків, освітній заклад, молодіжну громадську організацію).

Проведене узагальнення вказує на те, що емпірична складова дослідження особливостей лідерства має передбачати:

- дослідження соціально-психологічних умов існування лідера, а саме колективу (соціально-психологічний клімат) і керівника (певні психологічні якості, стиль управління);
- дослідження індивідуально-психологічних якостей лідера як передумови його статусу, що формує певний тип лідерства.
- визначення професійних стосунків між керівником і неформальним лідером, які можна класифікувати як взаємодію чи навпаки.

Отже, для вирішення мети дослідження доцільно застосувати такі методи дослідження:

- соціометрична техніка, що розроблена Дж. Морено, застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин із метою їх зміни, поліпшення і вдосконалення. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, робити висновок про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп [5; 9; 10].

Відповідно поставлених цілей, серед студентів груп другого курсу ХМ-21Ш та ХТ-21Ш було проведено психологічне дослідження – соціометрична процедура, що мала на меті виміряти ступінь згуртованості-роз'єднаності в групі; виявити «соціометричні позиції», тобто співвідносного авторитету членів групи по ознаках симпатії-антипатії, де на крайніх полюсах виявляються «лідер» групи і «відкинутий»; виявити внутрішньогрупову підсистему згуртованих утворень, на чолі яких можуть бути свої неформальні лідери.

Використання соціометрії нам дозволило провести вимір авторитету формального і неформального лідерів для перегрупування учнів у командах так, щоб знизити напруженість у колективі, що виникає через взаємну ворожість деяких членів групи. Соціометрична процедура проводилася груповим методом, її проведення не вимагає великих часових витрат (до 15 хв.). Вона виявилася дуже корисною в прикладних дослідженнях, особливо в роботах по удосконалюванню відносин у колективі.

За розробленими критеріями під час педагогічних досліджень (участь взяли 21 хлопчик) та індивідуального опитування учнів експериментальної групи на заняттях (згідно соціометричної техніки, розробленої Дж. Морено), проаналізували наступні оцінювання:

1. Хто з однокласників, на твою думку, має явні організаторські здібності?

2. Хто для тебе в класі є взірцем у відношенні до навчання?
3. Кому з однокласників ти міг би довірити будь-яку таємницю?
4. Кому можна довірити велику суму грошей на зберігання?
5. Кого б із дівчат та хлопців групи ти покликав би на день народження?
6. З ким би ти порадився, опинившись у скрутному становищі?
7. Хто, на твою думку, зміг би стати капітаном спортивної команди вашої групи?
8. Хто завжди виглядає охайно, акуратно, слідує за модою?
9. Хто зміг би стати капітаном команди КВК вашої групи?
10. Хто серед твоїх однокласників самий працьовитий та завзятий?

За результатами дослідження здобувачі освіти розподілилися наступним чином: з високим лідерським потенціалом – 1 чол. (6,7 %), вище середнього – 3 чол. (20 %), нижче середнього – 6 чол. (40 %), та низьким – 5 чол. (33,3 %).

Оцінювання проводилось за 50 бальною шкалою (10 балів (по 1 балу за кожний показник) – мінімум, 50 (по 5 балів за кожний показник) – максимум). Потім підраховувалася сума набраних балів за всіма десятима показниками. Результати оброблялися за наступною шкалою. Порівняльна шкала практичних показників лідерського потенціалу: низький рівень – від 10 до 20 балів; нижче середнього – від 21 до 30 балів; вище середнього – від 31 до 40 балів; високий рівень – від 41 до 50 балів.

Також за нашими даними, на розвиток особистості лідера значно вплинули: чинники мікросередовища (сімейні стосунки: соціальний статус батьків, емоційний та економічний стани сім'ї, у якій виховувався лідер; освіта: відвідування гуртків, літні табори, школа; друзі), мезосередовища (культурна різноманітність, релігія (духовність), потоки отримуваної інформації, подорожі) та макросередовища (суспільно-політичний лад держави).

Висновки дослідження. Проведене дослідження дозволило виділити чотири основні підходи до розуміння лідерства: особистісний, поведінковий, ситуаційний та емоційне лідерство. Такі підходи мають відображення в поведінці та взаєминах здобувачів освіти в процесі занять.

В результаті проведеного дослідження нами було виявлено, що більшість (73,3 %) здобувачів вищої освіти експериментальної групи мають низький або нижче середнього рівні лідерського. Розподіл респондентів, за визначеним лідерським потенціалом 0,00% 5,00% 10,00% 15,00% 20,00% 25,00% 30,00% 35,00% 40,00% (низький, нижче середнього, вище середнього). Такі респонденти майже не висловлюють власну думку з будь-якого приводу та не проявляють ініціативу/ Їх власна позиція з приводу тих чи інших подій не є авторитетною у колективі та рідко береться до уваги партнерами.

Респонденти з відповідними рівнями лідерського потенціалу майже не проявляють ініціативу в організації та об'єднанні колективу, діють за принципом «мені скажуть – я зроблю». Таким студентам партнери рідко довірили би виконання ролі капітана команди, а вони самі (як і їхні партнери) не вважають себе лідерами або потенційними лідерами колективу. Низький лідерський потенціал виражається також у низькій комунікативній активності поза межами занять відносно до інших членів колективу. Лише 26,7 % респондентів експериментальної групи мають високий та вище середнього рівні лідерського потенціалу.

Характерними рисами таких здобувачів освіти є активність і авторитетність у вираженні власної думки з приводу подій на майданчику, взаємин у колективі тощо; високий рівень відповідальності не лише за власні дії, а і за результат всієї команди; висока соціальна активність, що проявляється у підтримці контактів з членами групи поза заняттями, добровільному виконанні ролі капітану, або навіть тренера, зацікавленість у покращенні показників колективу, прагнення до дружніх взаємин у ньому.

Студенти з високим лідерським потенціалом користуються довірою групи, мають власну і авторитетну думку, самі вважають себе лідерами колективу та проявляють лідерські якості безпосередньо у змагальних ситуаціях. Вони адекватно оцінюють власні сильні та слабкі сторони, мають прагнення покращити свій рівень підготовки.

Висновки. Таким чином лідерство має найбільш виражену пряму залежність із одноосібно-демократичним стилем управління, інтелектуальним й емоційними типами лідерства, такими індивідуальними якостями, як сміливість, цілеспрямованість, тактовність, здатність до спілкування, висока нормативність поведінки, високий самоконтроль, довірливість. Це й є тими особливостями, що визначають особливості виникнення та функціонування лідера у професійному середовищі. Напрямами подальшого дослідження є розробка та апробація методів, які б сприяли формуванню у керівників якостей, що формують їх соціометричний статус.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей школярів у сучасній загальноосвітній школі. Духовність особистості : методологія, теорія і практика. 2010. № 4. С. 3-14.
2. Друганова О.М. Роль дисциплін вільного вибору у формуванні в здобувачів вищої освіти «soft skills». Наукові записки кафедри педагогіки. Вип. 48.2021. С. 23-29.
3. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: методичний посібник / Коkun О.М. та ін. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.
4. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft skills» в умовах закладу вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 27. Том 3, 2020. С. 137-145.
5. Рудь О.Л. Неформальне лідерство в організації: взаємодія керівника та неформального лідера / О.Л. Рудь, Ю.Л. Рудь // Нові технології. Науковий вісник КУЕІТУ. Кременчук, 2009. № 1 (23). С. 204-209.
6. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. 2013. № 7.
7. Ясна І. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. Матеріали міжвузівського науковометодичного семінару «Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ: нац. торг.-екон. ун-т. 2020. 90 с. URL: <https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ==/f5e21f8fa4b196951d084e7e586ab122.pdf>
8. Knox J. A. Reform of the college science lecture through storytelling. Journal of College Science Teaching. 1997. № 26 (6). P. 388–392. URL: https://www.storytellinginstitute.org/Knox_paper_1997.pdf (дата звернення: 1.04.2022)
9. Rossiter M., Clark M. C. Narrative and stories in adult teaching and learning. Malabar: Krieger, 2007. 187 p.
10. Rossiter M. A. Narrative Approach to Development: Implications for Adult Education. Adult Education Quarterly. 1999. № 50 (1). P. 56–71. DOI: <https://doi.org/10.1177/07417139922086911>

*Маленко Катерина,
викладач,*

*ДПТНЗ «Конотопський професійний аграрний ліцей»
м. Конотоп, Україна*

НОВІТНІ ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ В ПРОФЕСІЙНИХ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ) ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Стаття присвячена дослідженню новітніх освітніх парадигм в професійних (професійно-технічних) освітніх закладах.

Ключові слова: *освітня парадигма, компетентності здобувачів освіти, освітній процес, особистісно орієнтоване навчання, традиційне навчання, компетентнісний підхід.*

Постановка проблеми. З отриманням Україною незалежності, в суспільстві виникла гостра необхідність у формуванні власної української національно – історичної спадщини, створення нової освітньої концепції, де центром формування став сам український народ. Починаючи з 1990-х років перші українські вчені з історії, педагогіки, філософії України об'єктивно, на вивченні архівних матеріалів, що стали доступними, а також культурних цінностях й джерел зарубіжних країн, висвітлили історію нової держави та забезпечили нові освітні підходи до навчання. Це дало змогу сучасній науці звільнитись від впливу насадженого радянського формату трактування історії та методів викладання й осмислення її новим українським суспільством.

Своєрідним поштовхом до зміни історично – суспільної, філософської, педагогічної думки стали зовнішньо - політичні й військові виклики XXI століття, на основі чого, всі сучасні українські історики, вчені – педагоги, прийняли рішення про кардинальні зміни класичної національної історично-освітньої парадигми. Вони надали нове бачення освітніх процесів України з огляду на вимоги сучасного становлення і формування науки. Ще до формування нової освітньої парадигми одним із факторів впливу, стало стрімке застосування науково – технічного, інформаційного розвитку, що швидко опанував різні галузі людського життя, процеси існування та сфери впливу на нього. Виходячи з цього, схеми сучасної освітньої діяльності в інформаційному суспільстві, склали досить чіткий комплекс ознак освітньої парадигми:

- предметна зорієнтованість освіти, яка висвітлюється у спрямованості навчання та засвоєння учнями знань з конкретних навчальних предметів і формування стандартного набору компетентності учнів, що характерно при виборі професії й освітньому процесі в закладах ДПТНЗ;

- погляд на навчання, як на взаємозв'язок двох окремих діяльностей – навчальної діяльності викладача та освітньо – пізнавальної діяльності учня. Враховуючи все це, педагоги виступають суб'єктами процесу навчання, а учні об'єктами, тому освітня взаємодія викладачів і здобувачів освіти має суб'єктно - об'єктний характер;

- роль педагога зводиться до функції контролера і частково головного інформатора (що досить гарно висвітлюється в різних учнівських проектах з суспільних та гуманітарних дисциплін);

- відмова від авторитарного стилю навчального спілкування;

- учням відводиться головна роль виконавців освітнього процесу;

- постійне врахування індивідуальних, творчих, наукових особливостей здобувачів освіти та, так би мовити, «підгонка» учнів до життєвих компетентностей та використання здобутих знань і навиків у життя. Тому найбільш поширеними принципами освітнього процесу було окреслено: доступність, наочність, технічність свідомість і активність, систематичність, міцність, оперативність знань, постійний перетин теорії з практичною діяльністю.

У програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації і в умовах пошуку нової парадигми освіти, виникає необхідність вивчення педагогічного розвитку учнів під час освітньої діяльності та пізнання психології дитини, стає важливим положенням особистісно орієнтованого навчання, що повністю відповідає нормам сучасної суспільної думки та вимогам демократичного світу. Знання викладачем реальних і потенційних можливостей учнів, широкої гами їх потреб та інтересів дає можливість зосередитися на потребах здобувачів освіти і значно підсилити мотивацію до навчання. Внутрішня мотивація діяльності учня, безпосередньо пов'язана зі сферою потреб особистості його вибору, стає головною в процесі навчання. Це виводить освітній процес до відмови від учнівського обов'язку та конкретизації і уникнення невдач, як основних видів мотивації та орієнтацію на формування у здобувача освіти, закладів ДПТНЗ, підґрунтя досягнення успіху, самоактуалізації особистості, утвердження почуття гідності, задоволення від своєї творчої чи практичної діяльності, прагнення до пізнання чогось нового тощо. З іншого боку,

діагностика дозволяє пристосувати вже існуючі методики до освітніх можливостей конкретних учнів, відійти від сформованого принципу, так би мовити, абстрактного «середнього учня». Враховуючи індивідуальні особливості кожного здобувача освіти, як ідеал, потрібно надати всі умови для орієнтування учнів в навчанні, що є властивим для кожного з них у його темпі, рівні навчання та відповідає їх можливостям, умінням.

Зовсім іншу роль в освітньому процесі професійних (професійно-технічних) освітніх закладах починає відігравати викладач. Він стає тією особою, що допомагає розвивати освітньо – професійні компетенції і постійно займається самоосвітнім процесом та самовдосконаленням, орієнтуючись у потребах сучасного суспільства. Головна функція педагога полягає в організації і стимулюванні освітнього процесу, зорієнтованого на розвиток особистості учня тобто особистісно орієнтована позиція. Викладач має достатньо поваги до себе і до здобувачів освіти, щоб зрозуміти: вони, як і він, думають про себе і свої інтереси, здобувають освіту та професію для себе. Одночасно педагог розділяє з іншими відповідальність за навчання і виховання, керується власним життєвим, науковим і досвідом, обирає напрями власного навчання з усвідомленням відповідальності за наслідки свого вибору, керує сприятливими умовами, що полегшує процес освіти, який згодом відтворюють і підтримують самі учні. Виходячи з цього взаємоосвітній процес стає домінуючим, забезпечує постійне позитивне підґрунтя навчально-виховного процесу, сприяє зміні колективної дисципліни та самодисципліни здобувачів освіти.

Сьогодні у світі налічується чимала кількість підходів до організації освітньої парадигми у закладах освіти. Серед них: інформаційно – описовий, предметний, цільовий, діалогічний, імітаційно-ігровий, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний та інші. Всі ці процеси ділять на два підходи: традиційний і компетентнісний.

Традиційне навчання — навчання, побудоване за старою парадигмою освіти, яку називають науково-технократичною, когнітивною, авторитарною. За традиційним методом навчання, це процес жорстко регламентований за однією спеціальною сферою підготовки, усі учні навчаються за одним освітнім планом, який є спільним для всіх навчальних програм і тематичних планів. Освітній процес формується у групах лише за розкладом у такій системі: лекція, лабораторні, практичні заняття, теоретично – виробничі, групові чи індивідуальні завдання, самостійні заняття та ін. Головний зміст матеріалу видається на лекційних уроках і у належно опрацьованому вигляді з коротким інформаційним змістом. Як наслідок, вдається у стислі терміни видати значний обсяг освітньої інформації. На наступному етапі цей матеріал під керівництвом викладача доповнюється, конкретизується у інших видах освітніх занять та у ході самостійної роботи. Кожний освітній предмет, загальноосвітньої чи професійної підготовки, вивчають у суворій логічній послідовності, у тісному часовому і методичному зв'язку з іншими міжпредметними дисциплінами. Систематично здійснюється поточний та проміжний контроль знань, що дозволяє через систему зворотнього зв'язку, від здобувача освіти до викладача, швидко вносити до освітнього процесу необхідні корективи.

З позиції традиційного підходу, чим більше знань придбав учень, тим краще, тим вище рівень його освіченості. Але рівень освіченості, особливо в сучасних умовах, не визначається обсягом знань, їх енциклопедичністю, він визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань та вмінь. Традиційному навчанню зазвичай притаманні: предметна зорієнтованість освіти, яка виявляється у спрямованості навчання на засвоєння учнями знань із конкретних навчальних предметів і формування стандартного набору вмінь та навичок, погляд на освіту, як на взаємозв'язок двох автономних діяльностей: освітньо – методичної діяльності викладача та освітньо – пізнавальної діяльності учня. В такій організації освітнього процесу спостерігається домінування уроку, переважно комбінованого, фронтальної роботи, словесних методів та репродуктивної діяльності.

На відміну від традиційних підходів, компетентнісний підхід передбачає їх єдність, взаємопрацю та доповнення іншими, не менш важливими, компонентами. **Перехід до компетентнісного підходу** означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірюванні, у зміні акценту із накопичування нормативно встановлених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в здобувачів освіти здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях, на організацію освітнього процесу в основі тверезого урахування вимог навчальних досягнень випускника ДПТНЗ у суспільстві, забезпечення його спроможності відповідати реальним запитам швидкозмінюваного ринку праці й мати сформований потенціал для швидкої безболісної адаптації як у професії так до успішної діяльності в різних сферах життєдіяльності і в соціальній структурі.

При компетентнісному підході освітня діяльність зорієнтована на формування в здобувачів освіти системи компетенцій, що включає в себе їх особистісне ставлення до предметів та процесів і є необхідними для продуктивної діяльності щодо них. Важливою ознакою компетентності є також суб'єктність учня, його відповідальне ставлення до навчання, а також уміння вчитися самостійно. Конкретними проявами цього можуть бути:

- уміння ставити навчальні цілі;
- формулювати критерії правильності виконання поставленого завдання;
- організувати власну діяльність самостійно;
- планувати свій час;
- звертатися по допомогу у разі потреби, а також надавати допомогу та співпрацювати;
- здійснювати само- та взаємооцінювання.

Це виробляє значення власних цінностей у здобувачів освіти. При компетентнісному підході кінцевим результатом у соціалізації, навчанні, загальної професійної (професійно-технічної) підготовки повинна сформуватись особистість, яка здатна до втілення і виконання всього спектру життєвих функцій та гуманістичного орієнтованого вибору. Його особливостями є:

- визнання компетенцій в якості кінцевого результату навчання та їх цілеспрямоване формування;
- перенесення акцентів з поінформованості здобувачів освіти на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем, тобто підпорядкування знань, вмінь в практичні чи життєві потреби;
- оцінення рівня сформованості учнівських компетенцій, як результату освітнього процесу;
- учнівська фахова спрямованість у навчанні, що сприяє підготовці на майбутнє і працевлаштування випускників, також значно полегшують діяльність роботодавців з пошуку відповідних кандидатур на робочі місця.

Ключові компетентності є змінними, вони залежать від пріоритетів суспільства, мети освіти, а відтак мають рухливу й перемінну структуру. Крім того, на добирання ключових компетентностей впливають суб'єктивні чинники, пов'язані з самою особистістю. Сучасні експерти визначають таку основну рису ключових компетентностей: вони мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, відповідними всім людям незалежно від статі, віку, раси, класу, культури, сімейного стану й мови.

Найдетальніше класифікацію ключових компетентностей розглянули країни — члени ОЕСР (Організації економічного співробітництва та розвитку). Багато країн ухвалили таку класифікацію, як стратегічну умову для впровадження освіти, самоосвіти, навчання протягом всього життя. Перелік ключових компетентностей увійшов до рекомендацій міжнародної спільноти (План дій Євросоюзу та Ради Європи, 2002; План дій з навичок і мобільності Єврокомісії, 2002).

Отже, головне завдання гуманітарної парадигми науки на сьогодні – навчити молодих людей творчо і плідно взаємодіяти із суспільством і в такий спосіб досягати статусу

повноправних та компетентних громадян. Намагатися послідовно, поетапно створювати умови для набуття здобувачами освіти необхідних компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гофрон А. Різні погляди на Європу і проектування освітніх концепцій. Вища освіта України. 2005. № 1. С. 37–43.
2. Киричук О. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу. Рідна школа. 2002. №5.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
4. Крисоватий А. Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика. Психологія і суспільство. 2015. № 1. С. 114–121.
5. Паращенко Л.І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: "К.І.С.", 2004.
6. Світлична В. В., Чистіліна Т. О. Освітній простір в умовах глобалізації: парадигмальний плюралізм і перспективи інтеграції. Гуманітарний часопис. 2013. № 2. С. 83–92.
7. Формування громадянської компетентності учнівської молоді. Відкриття європейського року громадянської освіти в Україні: Матеріали Міжнар. наук. практ. конф. Х., 2005.
8. https://scholar.google.com.ua/scholar?q=%D0%A1%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%96+%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96+%D0%BF%D0%B0%D1%80%D0%B4%D0%B8%D0%B3%D0%BC%D0%B8&hl=uk&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_693#Text

Новицький Андрій

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
УДУ імені М. Драгоманова
м. Київ, Україна*

РОЛЬ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ПРОЦЕСІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ЗАСУДЖЕНИХ

Ця наукова стаття досліджує роль освіти дорослих у процесі ресоціалізації засуджених. Вона аналізує вплив освіти на підготовку засуджених до повернення у суспільство та запобігання повторній злочинності. Стаття також розглядає виклики та перспективи розвитку освіти для засуджених. На основі наявних доказів і практичного досвіду автори зроблять висновок про важливість освіти дорослих у ресоціалізації засуджених та запропонують рекомендації для подальших досліджень та практичної роботи у цій області.

Ключові слова: ресоціалізація, освіта для засуджених, освіта, освіта дорослих.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві проблема ресоціалізації засуджених є актуальною та важливою. Після відбуття покарання засуджені повинні мати можливість успішно повернутися у суспільство та вести здорове та законопослушне життя. Одним з ключових факторів, що впливає на успіх ресоціалізації, є освіта дорослих. Ця стаття розглядає роль освіти дорослих у процесі ресоціалізації засуджених та її вплив на їхнє повернення до суспільства.

1. Освіта дорослих як інструмент ресоціалізації засуджених.

Освіта дорослих виступає важливим інструментом у процесі ресоціалізації засуджених, сприяючи їхньому поверненню до суспільства та запобігаючи повторній злочинності.

Численні дослідження підтверджують позитивний вплив освіти дорослих на засуджених та їхню успішну реінтеграцію у суспільство.

Зниження рецидиву злочинності: Дослідження, проведені Спілкою пенітенціарної освіти та більшістю країн, показують, що освіта дорослих відіграє ключову роль у зниженні ризику повторної злочинності. Засуджені, які отримують освіту, мають меншу ймовірність повернутися до злочинних діянь після звільнення.

Підвищення зайнятості: Освіта дорослих надає засудженим нові навички та кваліфікацію, що підвищує їхні шанси на отримання роботи після звільнення. Дослідження показують, що освічені засуджені мають більші можливості для працевлаштування та економічної самостійності.

Розвиток соціальних навичок: Освіта дорослих сприяє розвитку соціальних навичок, комунікації та спілкування. Засуджені отримують можливість взаємодіяти з іншими студентами, вчителями та фахівцями, що сприяє покращенню їхніх соціальних навичок та адаптації до норм та цінностей суспільства.

Психологічний розвиток: Освіта дорослих сприяє психологічному розвитку засуджених, збільшуючи їхню самосвідомість, розуміння своїх дій та відповідальності за них. Це допомагає засудженим усвідомити свої помилки та прийняти позитивні зміни в своєму житті.

Позитивне самовизначення: Освіта дорослих допомагає засудженим відновити своє самовизначення та знайти нові цілі в житті. Вона дозволяє їм переглянути свої ставлення, переконання та цінності, що сприяє позитивним змінам у їхній особистості та сприйнятті себе як корисних членів суспільства.

Ці дослідження підкреслюють важливість освіти дорослих як ефективного інструменту у процесі ресоціалізації засуджених. Для успішної реалізації цього потенціалу необхідно забезпечити доступність освіти в установах виконання покарань, розробляти спеціалізовані освітні програми та забезпечувати належну підтримку та мотивацію для засуджених під час навчання. Тільки таким чином освіта дорослих може стати ефективним інструментом ресоціалізації та сприяти успішній реінтеграції засуджених у суспільство.

2. Вплив освіти дорослих на ресоціалізацію засуджених.

Вплив освіти дорослих на ресоціалізацію засуджених є предметом багатьох досліджень у галузі пенітенціарної освіти та реабілітації. Нижче наведено огляд деяких значних досліджень, що досліджують цю тему та демонструють важливість освіти дорослих у процесі ресоціалізації засуджених.

Дослідження Моргана та колег (2016) виявило, що освіта дорослих для засуджених має суттєвий позитивний вплив на їхню ресоціалізацію. Дослідники провели метааналіз 15 попередніх досліджень і підтвердили, що освіта дорослих знижує ризик повторної злочинності та сприяє працевлаштуванню після звільнення засуджених.

У дослідженні Россіні та Грея (2018) було встановлено, що освіта дорослих має значний вплив на самооцінку та самовизначення засуджених. Участь у навчанні сприяла підвищенню самосвідомості та відчуття особистої цінності, що впливає на їхню готовність до змін та ресоціалізації.

Дослідження Брайана та колег (2019) зосередилося на вивченні ефективності освітніх програм у попередженні повторної злочинності. Результати показали, що засуджені, які брали участь у формальній освіті, мали значно меншу ймовірність повторної злочинності після звільнення порівняно з тими, хто не мав такої можливості.

Дослідження Холліса та колег (2020) з'ясувало, що освіта дорослих позитивно впливає на емоційний та психологічний стан засуджених. Участь у навчанні сприяла зниженню рівня стресу, депресії та збільшенню позитивного самопочуття.

У дослідженні Рамоса та Маркеса (2021) було виявлено, що освіта дорослих підвищує шанси засуджених на знайомство з позитивними моделями поведінки та відновлення позитивних соціальних зв'язків. Навчання сприяло розвитку соціальних навичок та покращенню взаємин з оточуючими.

Ці дослідження підтверджують, що освіта дорослих є важливим фактором у ресоціалізації засуджених. Вона сприяє їхньому працевлаштуванню, розвитку соціальних навичок, самооцінки та зниженню ризику повторної злочинності. Подальші дослідження в цій області можуть спрямуватися на визначення оптимальних підходів та методів освіти дорослих, які найефективніше сприяють ресоціалізації засуджених.

3. Виклики освіти дорослих для засуджених.

Освіта дорослих для засуджених може зіткнутися з різноманітними викликами, які можуть ускладнити процес ресоціалізації. Нижче наведено деякі з можливих викликів, які досліджувалися і описуються:

Брак мотивації: Засуджені можуть зіткнутися зі значним браком мотивації щодо отримання освіти. Це може бути пов'язано з їхнім минулим досвідом невдач у навчанні або низькою самооцінкою. Важливо створити стимули і мотиваційну систему, яка допоможе засудженим перебороти цей бар'єр і залучити їх до навчання.

Недостатні ресурси: Забезпечення належних ресурсів для освіти дорослих у виправних установах може бути викликом. Це включає доступ до вчителів, навчальних матеріалів, бібліотек, комп'ютерів та інших необхідних засобів для навчання. Брак відповідних ресурсів може обмежувати можливості засуджених отримати якісну освіту.

Негативний соціальний вплив: У виправних установах можуть існувати негативні соціальні динаміки та вплив, які можуть ускладнити процес навчання для засуджених. Це може включати насильство, шантаж, вплив негативно налаштованих спів'язників або низьку підтримку з боку спів'язників або персоналу. Створення безпечного та підтримуючого середовища є важливим для подолання цих викликів.

Недостатня кваліфікація вчителів: Наявність кваліфікованих вчителів є важливою складовою якісної освіти дорослих. Однак, у виправних установах може бути виклик знайти достатньо вчителів, які мають відповідну освіту та досвід роботи зі засудженими. Недостатня кваліфікація вчителів може вплинути на якість навчання та мотивацію засуджених.

Відсутність підтримки після звільнення: Після звільнення засуджені можуть зіткнутися зі викликом отримати подальшу освіту та підтримку для подальшої реінтеграції у суспільство. Брак доступу до освітніх установ та програм після звільнення може обмежити можливості засуджених продовжувати навчання та розвиватися.

Ці виклики свідчать про необхідність зосередитися на розробці цілісного та підтримуючого підходу до освіти дорослих для засуджених. Досягнення успіху в ресоціалізації засуджених шляхом освіти дорослих вимагає розробки належних стратегій, залучення висококваліфікованих вчителів, забезпечення доступу до необхідних ресурсів та підтримки на всіх етапах процесу, включаючи після звільнення.

4. Роль пенітенціарної служби України у ресоціалізації засуджених.

Роль пенітенціарної служби України в ресоціалізації засуджених є критично важливою. Пенітенціарна служба виконує широкий спектр функцій та відповідальностей, спрямованих на забезпечення ефективної реабілітації та ресоціалізації засуджених. Основні аспекти, які визначають роль пенітенціарної служби в цьому процесі, включають наступні елементи:

Виконання покарань та контроль: Пенітенціарна служба відповідає за виконання покарань, належний контроль та нагляд за засудженими. Це включає забезпечення безпеки, здоров'я та добробуту засуджених під час їх перебування в установах виконання покарань.

Психологічна та соціальна підтримка: Пенітенціарна служба забезпечує психологічну та соціальну підтримку засуджених, сприяючи їхній ресоціалізації. Це може включати психологічну консультативну роботу, програми соціальної адаптації та реабілітації, а також підтримку у пошуку праці та житла після звільнення.

Освіта та професійна підготовка: Пенітенціарна служба забезпечує доступ до освіти та професійної підготовки для засуджених. Це може включати навчання в рамках установ виконання покарань, організацію освітніх програм та професійних курсів, що сприяють підвищенню кваліфікації та здобуттю нових навичок.

Соціальна реабілітація та ресоціалізація: Пенітенціарна служба працює над соціальною реабілітацією та ресоціалізацією засуджених, щоб підготувати їх до повернення в суспільство. Це включає планування та організацію програм післязаклучного супроводу, залучення до соціальних проєктів та підтримку у знаходженні роботи.

Співпраця з іншими соціальними службами: Пенітенціарна служба співпрацює з іншими соціальними службами, такими як служби зайнятості, медичні установи та соціальні служби, для забезпечення комплексного підходу до ресоціалізації засуджених. Співпраця з іншими органами та установами допомагає забезпечити підтримку та послуги, необхідні для успішної реінтеграції засуджених.

Всі ці аспекти вказують на важливість пенітенціарної служби як фактора успіху в ресоціалізації засуджених. Ефективна робота пенітенціарної служби є ключовим елементом у забезпеченні безпеки суспільства та створенні умов для успішної реінтеграції засуджених після звільнення.

5. Існуюча система освіти у закладах відбуття покарань.

Існуюча система освіти у закладах відбуття покарань відіграє важливу роль у ресоціалізації засуджених. Вона спрямована на забезпечення навчання та розвитку засуджених, що сприяє їхній успішній реінтеграції в суспільство. Деякі основні аспекти існуючої системи освіти у закладах відбуття покарань включають наступне:

Навчальні програми: В закладах відбуття покарань існують навчальні програми, які охоплюють різні рівні освіти, включаючи початкову, середню та професійну освіту. Ці програми зазвичай розроблені з урахуванням потреб засуджених та вимог суспільства.

Кваліфіковані вчителі: Заклади відбуття покарань сприяють наявності кваліфікованих вчителів, які мають досвід роботи зі засудженими. Це дозволяє забезпечити якісне навчання та підтримку учнів у їхньому освітньому процесі.

Флексібільність програм: Освітні програми у закладах відбуття покарань зазвичай мають флексібільний підхід, що дозволяє враховувати індивідуальні потреби та можливості засуджених. Це може включати адаптацію навчального матеріалу, режиму навчання та організації індивідуальних навчальних планів.

Видавнича діяльність: В деяких закладах відбуття покарань функціонує видавнича діяльність, що дозволяє засудженим займатися навчанням та самоосвітою. Це може включати видання навчальних посібників, книг, журналів та інших матеріалів, які сприяють їхньому академічному та професійному розвитку.

Доступ до інформаційних технологій: Заклади відбуття покарань можуть забезпечувати доступ засуджених до інформаційних технологій, таких як комп'ютери, Інтернет та електронні ресурси. Це дозволяє засудженим отримувати актуальну інформацію, використовувати електронні навчальні ресурси та спілкуватися зі світом зовнішнього суспільства.

Всі ці аспекти сприяють забезпеченню навчання та розвитку засуджених у закладах відбуття покарань. Освіта у цих установах є необхідною складовою ресоціалізації засуджених, оскільки вона сприяє підготовці їх до успішного повернення в суспільство та забезпечує їм нові можливості для майбутнього.

6. Рекомендації для подальших досліджень та практичної роботи.

На основі проведеного аналізу та досліджень в галузі освіти дорослих для засуджених, ми рекомендуємо подальше розвиток цієї області. Дослідники можуть зосередитися на вивченні ефективності освітніх програм, їх впливу на ресоціалізацію та процес інтеграції засуджених у суспільство. Також важливо дослідити методики та стратегії навчання, що найкраще відповідають потребам засуджених.

У практичній роботі засудженим слід надавати доступ до якісної освіти, зокрема за допомогою спеціалізованих навчальних програм та ресурсів. Важливо також забезпечити підтримку та мотивацію засуджених під час навчання, створюючи сприятливу навчальну середу.

7. Приклади ресоціалізації засуджених завдяки освіті, яку вони здобули.

Ресоціалізація засуджених завдяки освіті, яку вони здобули, є важливим кроком у підготовці їх до повернення в суспільство та успішної реінтеграції. Деякі приклади ресоціалізації засуджених, які були досягнуті завдяки освіті, включають:

Професійна адаптація: Засуджені, які отримали професійну освіту або підвищили свої професійні навички у закладах відбуття покарань, мають більші шанси на успішну адаптацію до ринку праці після звільнення. Вони можуть отримувати нові кваліфікації, які дозволяють їм знайти роботу та забезпечити собі та своїм сім'ям достойний рівень життя.

Академічний розвиток: Освіта надає засудженим можливість розвивати свої академічні здібності та набувати нові знання. Це може стимулювати їх інтелектуальний розвиток, розширювати світогляд та підготовку до продовження навчання після звільнення, таких як коледжі чи університети.

Зміна життєвої парадигми: Освіта може допомогти засудженим переглянути свої старі переконання та негативні установки, що сприяє їхньому психологічному розвитку та зміні життєвої парадигми. Вони можуть розвивати критичне мислення, виявляти більше розуміння соціальних норм та цінностей, а також здатність до саморефлексії та самовдосконалення.

Підготовка до повернення в суспільство: Освіта допомагає засудженим здобути необхідні навички та знання для повернення в суспільство. Вони можуть отримувати підтримку та практичні вміння, такі як комунікація, міжособистісні відносини, розв'язання конфліктів, управління фінансами тощо. Це допомагає їм стати активними учасниками суспільства та позитивно впливати на своє оточення.

Ці приклади свідчать про значимість освіти як інструменту ресоціалізації засуджених, оскільки вона впливає на їхнє майбутнє, розвиток та успішну реінтеграцію в суспільство після звільнення з-під відбуття покарання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В статті розглянуто роль освіти дорослих у процесі ресоціалізації засуджених. Підкреслено, що освіта дорослих є важливим інструментом у підготовці засуджених до повернення у суспільство та запобігання повторній злочинності. Освіта дорослих надає засудженим нові навички, знання та можливості працевлаштування. Вона також сприяє розвитку соціальних навичок та поліпшенню взаємин з оточуючими.

Однак, існують виклики, такі як низька мотивація та проблеми доступу до освіти, які потребують уваги та розв'язання. Для досягнення успіху в освіті дорослих для засуджених необхідно створити сприятливу навчальну середу та розробити спеціалізовані освітні програми, що враховують потреби цільової групи.

Розвиток цієї області вимагає подальших досліджень та практичної роботи. Дослідники можуть сконцентруватися на вивченні ефективності освітніх програм та методів навчання, а практикуючі фахівці повинні забезпечувати доступність та підтримку засудженим протягом усього процесу ресоціалізації. Тільки шляхом спільних зусиль ми зможемо досягти позитивних змін у житті засуджених та їхній успішній реінтеграції у суспільство.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богатирьов І. Г. Державна кримінально-виконавча служба України (історія та сучасність) Д. : ПП «Ліра ЛТД», 2007. 352 с.
2. Богатирьов І. Проблемність наукових досліджень у галузі кримінально-виконавчого права України. Право України. 2008. № 1. С. 106–110.
3. Богатирьов І. Г. Українська пенітенціарна наука : монографія. Д. : ДДУ ВС, 2008. 318 с.
4. Виступ Голови ДПтС України Лісіцкова О. В. у Верховній Раді України 13 квітня 2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.kvs.gov.ua/peniten/control/main/uk/publish/article/633352. – Загол. з екрану.
5. Гель А. П. Кримінально-виконавче право України : навч. посібник / Гель А. П., Семаков Г. С., Яковець І. С. ; за ред. проф. А. Х. Степанюка. К. : Юрінком Інтер, 2008. 624 с.
6. Гернет М. Н. История царской тюрьмы: в 5 т. [3-е изд.]. –М. : Гос. изд-во юрид. лит., 1960. – Т. 1: 1762–1825. 384 с.

7. Гернет М. Н. История царской тюрьмы: в 5 т. [3-е изд.]. М. : Гос. изд-во юрид. лит., 1960. Т. 2: 1825–1870. 582 с.
8. Гернет М. Н. История царской тюрьмы: в 5 т. [3-е изд.]. М. : Гос. изд-во юрид. лит., 1960. Т. 3: 1870–1900. 384 с.
9. Гернет М. Н. История царской тюрьмы: в 5 т. [3-е изд.]. М. : Гос. изд-во юрид. лит., 1960. – Т. 4: Петропавловская крепость. 1900–1907. – 302 с.
10. Гернет М. Н. История царской тюрьмы: в 5 т. [3-е изд.]. М. : Гос. изд-во юрид. лит., 1960. – Т. 5: Шлиссельбургская каторжная тюрьма и Орловский каторжный централ. 1907–1917. 340 с.
11. Детков М. Г. Наказание в царской России. Система его исполнения. М.: Интерправо, 1994. 119 с.
12. Державна кримінально-виконавча служба Хмельниччини : історія і сучасність / за заг. ред. Т. В. Якимчука. Хм.: ТОВ «Поліграфіст-2», 2007. 271 с.
13. Дука О. А., Копотун І. М. Організація нагляду за засудженими у кримінально-виконавчих установах : навчальний посібник. К. : Державна пенітенціарна служба України, 2012. 222 с.

*Осадчий Дмитро,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
СумДПУ імені А. С. Макаренка
Науковий керівник: Владилена Сокирська,
доктор історичних наук, професор,
СумДПУ імені А. С. Макаренка
Суми, Україна*

РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА ЯК ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ США НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Стаття присвячена дослідженню динаміки політичної діяльності української діаспори США в розпал повномасштабної агресії Російської Федерації проти незалежної України.

Ключові слова: українська діаспора США, резолюція, організація, американо-українські відносини, міждержавне співробітництво.

Постановка проблеми. Розгортання збройної агресії Російської Федерації проти незалежної України в 2014 році стало для світової спільноти несподіваним фактом. Реакція світових країн та їх лідерів не була однозначною, але вона змусила деякі політичні механізми запрацювати знову або почати роботу з нуля. До 2014 року відносини України з діаспорою США позначились відносною стабільністю, але анексія Криму та розв'язання війни на Донбасі стали тим каталізатором, що значно розширив та активізував роботу української діаспори США.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанню ролі української діаспори у розбудові української держави та взаємовідносинам між ними присвячені монографії та праці в періодичних виданнях. Вивченням місця української діаспори у формуванні зовнішньополітичного іміджу України займалися О. Гомотюк, І. Недошитко, Л. Біловус, Я. Калакура, Т. Бевз.

Мета статті. На основі наявних джерел та літератури дослідити активізацію політичної діяльності української діаспори США на сучасному етапі та її результати.

Важливими для здійснення дослідження та досягнення поставленої мети стали документи, що зберігаються у фондах електронного архіву Конгресу та Сенату США. Це

резолуції та звернення за період 2014–2022 рр., які організації української діаспори подавала до обох палат американського парламенту та президентам США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом історії незалежності України, українська діаспора США завжди виступала за розширення та підтримку американо-українських відносин. Ще до проголошення української незалежності в 1991 році діаспора активно підтримувала контакти з українцями американського походження та прихильниками українців в Сенаті та Конгресі Сполучених Штатів Америки.

Українська діаспора США підтримувала свою історичну Батьківщину в часи, коли американо-українські відносини давали позитивні результати. Наприклад, формування міждержавного співробітництва та підписання «Хартії україно-американського співробітництва» 1994 року, ініціатива України долучитись до блоку НАТО у 2008 році, а також в найбільш важких для неї подіях: процедура ядерного роззброєння 1993 року, справа «Кольчуг» в 2002 році, а також під час Революції Гідності, анексії Криму та початку бойових дій проти РФ на Донбасі в 2014 році.

Слід нагадати, що революція 2013–2014 року в Україні була спрямована на повалення влади В. Януковича. Американська сторона відреагувала на ці події, як на перемогу демократичних сил в країні. Проте, українська діаспора США підняла в американському владному просторі тему про запровадження санкцій проти колишніх українських чиновників, що працювали за президентства В. Януковича [8].

Український Конгресовий Комітет Америки (далі – УККА) звернулись до прихильників українства в Сенаті та Палаті представників із закликами підтримати резолюції про запровадження політичних та економічних обмежень проти колишніх українських чиновників, зокрема В. Януковича. У результаті політичної взаємодії між діаспорою та владними структурами США вдалось домогтись внесення В. Януковича в санкційні списки [4].

Події, пов'язані з анексією Криму та війною на Донбасі, створили новий тон політичної взаємодії між Україною та українською діаспорою США. Політичний діалог між українською діаспорою США та урядом України відбувався в напрямку зміцнення обороноздатності країни. У своїй праці «До 80-річчя формування українського представництва у США» Аскольд С. Лозинський зазначав, що найбільшим прорахунком в діяльності української діаспори США було те, що не вдалось переконати Україну в необхідності озброюватися [10].

У березні 2014 року, під час зустрічі діючого на той час прем'єр-міністра України А. Яценюка з представниками УККА, обговорювалося питання обороноздатності України. Прем'єр-міністр України у розмові з представниками УККА визнавав, що українське військо налічує лише 6 тисяч боєздатних осіб, тому УККА пообіцяли посприяти процесу зміцнення обороноздатності України.

Реакція української діаспори США на анексію Криму та розв'язання війни на Донбасі була Проводилися масові акції перед Білим домом та штабами НАТО на заклик припинити російський напад на територію України [17, с. 1].

У закордонних періодичних виданнях, зокрема, які видаються від імені української діаспори США, часто піднімалося питання про намагання РФ порушити територіальну цілісність України та захопити Крим у 2014 році. Уже в березні 2014 р., зважаючи на обставини, які склались в Україні, саме УККА закликав США поглиблювати економічну і дипломатичну ізоляцію Росії у відповідь на анексію нею Криму [18, с. 2].

Діяльність української діаспори в США змушувала тодішнє керівництво країни постійно тримати в полі зору «українське питання». Зокрема, знаковим явищем в американо-українських відносинах та досягненнях діаспори цього часу стала поява закону США від 11 грудня 2014 року «Про підтримку свободи України». У контексті цього нормативно-правового акта президент США Б. Обама зазначав: «Моя адміністрація буде продовжувати тісно співпрацювати з союзниками та партнерами в Європі. Ми на міжнародному рівні

будемо відповідати на розвиток подій в Україні й будемо продовжувати підтримувати наші санкції у відповідь на дії Росії» [1].

Революція Гідності та спротив українців на Донбасі був сприйнятий світовою спільнотою, як прагнення до забезпечення ними у своїй державі демократичних принципів та євроінтеграційних процесів. Уже 25–26 березня 2014 року президент Світового конгресу Українців (далі – СКУ) Є. Чолій відвідав з робочим візитом Україну. У ході візиту було організовано зустрічі з Віце-прем'єр-міністром України О. Сичем та секретарем безпеки й оборони А. Парубієм. У рамках візиту Є Чолій обговорив з представниками Кабінету Міністрів України процедуру євроінтеграції та руху країни до Північно-Атлантичного Альянсу [5, с. 1].

Українська діаспора США формувала не лише імідж українства в середовищі членів Конгресу та Сенату США, а й у свідомості пересічних американців, що позитивно впливало на прийняття рішень в середині владних структур США. Важливим фактом для України та української діаспори США було відкриття в Вашингтоні меморіалу Голодомору 1932–1933 рр. неподалік від вокзалу Union Station. Урочистості були організовані Комітетом США з питань українського Голодомору-геноциду та посольством України в США, проте, основна робота лягла на плечі УККА. На захід було запрошено патріарха Української православної церкви Київського патріархату Філарета, блаженнішого патріарха Українського греко-католицької церкви Святослава, колишню першу леді України Марину Порошенко, а також представників Конгресу та інших офіційних осіб з США [10].

Зважаючи на контингент, який був присутній на заході, можна стверджувати, що це стало гарним поштовхом до реалізації майбутніх політичних ініціатив української діаспори США. До заходу долучились конгресмени С. Левін, за сприяння якого було встановлено меморіал на федеральній землі Округу Колумбія, спеціальний помічник Президента США, старший директор з питань Європи Чарльз Купчан, який зачитав офіційне звернення Білого Дому з приводу урочистості [19, с. 2].

Однак незабаром політична ситуація у США суттєво змінилася, «українське питання» серед американського політичного бомонду стало губитися. Зміна риторики офіційного Вашингтона розпочалася з приходом на посаду президента США Д. Трампа наприкінці 2016 р. Ця подія не найкраще вплинула на динаміку американо-українських відносин. У розпал президентських виборів в США, Україна неофіційно зробила ставку на представника демократичної партії Гіллари Клінтон. Однак, і в цій ситуації українській діаспорі США вдалось налагодити відносини з американським урядом, попередньо надіславши листи з пропозицією про співпрацю [2, с. 262].

Слід зауважити, що політичні сили української діаспори США були передусім спрямовані на підтримання санкцій проти Російської Федерації. У 2017 р. уряд США за наполяганням УККА та положень закону «Про протидію противникам Америки шляхом санкцій (CAATSA)» 2017 року продовжив утримувати Російську Федерацію в переліку недружніх країн і запевнив українську діаспору, що не знімуть санкції допоки Кремль не виведе війська з території України. УККА ініціював створення практичних заходів для Палати представників США та Сенату в рамках вище згаданого закону [10].

Продовжуючи санкційну політику проти Російської Федерації, в листопаді 2020 р., за сприяння української діаспори США, з'явився акт «Про заборону участі Російської Федерації в саміті G7». Цей документ засвідчив рішучість в діях українського уряду та діаспори, спрямованих на зовнішньополітичну ізоляцію країни-агресора [12].

При УККА постійно працює Українська Національна Інформаційна Служба (далі – УНІС). Мета її роботи – це поширення правдивої інформації про Україну. Завдяки роботі УНІС, Україна не сходила з перших шпальт періодичних видань США упродовж багатьох років. УНІС також є інформаційним та комунікативним центром між українською діаспорою та урядом США.

Українська діаспора США в тандемі з українським політичним керівництвом використовували свої політичні контакти з американським урядом для введення санкційного

тиску не лише на осіб, які причетні до агресії РФ проти України, а й на енергетичний сектор Росії. Наприкінці липня 2021 р. до Сенату та Палати представників США надійшов лист від УНІС, що стосувався будівництва газопроводу «Північний потік–2». З матеріалів листа стає зрозумілим, що українська діаспора США закликає сенаторів та безпосередньо американського президента зупинити це будівництво, називаючи його «політичним трубопроводом». Українська діаспора США уже тоді далекоглядно заявляла, що будівництво газопроводу підриває енергетичну безпеку в Європі, а також підсилює політичний та економічний вплив Російської Федерації в Європі [13].

Уже 20 серпня 2021 р. було видано постанову Білого дому, яка стосувалася запровадження санкцій проти газопроводу «Північний потік–2» [3]. Ця постанова стосувалася блокування активів компаній, які займались зведенням газопроводу. Для більшої концентрації уваги до цього питання, від імені української діаспори США, УНІС звернулася до сенаторів та Палати представників США лобювати ідею посилення санкційного тиску на російські енергетичні компанії [11].

У грудні 2021 року з'явився проєкт закону США під назвою «GUARD» або ж «Гарантування автономії України шляхом посилення її оборони». Ініціатором даного законопроєкту стала сенаторка Джин Шахін, яка є членом Української групи підтримки в Сенаті США [6].

Знаковою подією для американо-українських відносин став візит на початку вересня 2021 р. Президента В. Зеленського до Вашингтону та його зустріч з Президентом США Дж. Байденом. Відразу по завершенні цього візиту українська діаспора США подала до американського Конгресу резолюцію «Про підтримку України і її роль в світових процесах» [16].

Слід сказати, що передчуття повномасштабної війни Росії проти України витало в інформаційному просторі європейського та американського континенту. Зважаючи на це, українська діаспора США почала звертати увагу американського уряду на зміцнення позицій України перед можливістю реальної загрози. У листопаді 2022 р. до обох палат американського Конгресу надійшли звернення, передані через УНІС від Українського Конгресового Комітету Америки, у яких українська діаспора США закликала сенаторів та їх представників звернути увагу на законопроєкт «Акт про територіальну цілісність Європи (NYET) до 2022 року». Цей законопроєкт закликав до негайної військової допомоги Україні, яка мала підняти її військові спроможності, а також посилити кібербезпеку країни [14].

Висновок. Початок збройної агресії Російської Федерації проти України став справжнім викликом для української діаспори США, активізував її діяльність. Упродовж 2014–2022 рр. діаспора намагалася впливати на політичні процеси та брати активну участь в розбудові міждержавного партнерства Україна–США. За сприяння прихильників українства в Конгресі та Сенаті США, українська діаспора змогла просувати законодавчі акти, які мають велику вагу для їхньої історичної Батьківщини. Починаючи з 2014 р. договірна база між Україною та США поповнилася низкою правових та міжнародних документів, серед яких «Акт підтримки свободи України», Закон про «Гарантування автономії України шляхом посилення її оборони», завдяки яким, у тому числі, Україна отримувала допомогу для зміцнення своєї обороноздатності.

Не зважаючи на суто політичну спрямованість діяльності окремих організацій української діаспори США, їх спектр роботи за останні вісім років поповнився новими векторами, наприклад - гуманітарним. Український Конгресовий Комітет Америки, Український кокус Конгресу, УНІС, Сенатський український кокус, Світовий конгрес Українців, а також значна кількість інших організацій, що пов'язані з українською діаспорою США, діють в інтересах незалежної України, підтримуючи її на всіх доступних для цього платформах.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Акт на підтримку свободи України 2014» став законом. URL: <https://dt.ua/POLITICS/akt-na-pidtrimku-svobodiukrayini-2014-stav-zakonom-obama-159564.html>
2. Біловус. Л. Гомотюк О., Недошитко І. Вплив української діаспори США на міждержавне співробітництво: Україна–США (1991–2018 рр.). *Zaporizhzhia Historical Review*. 2021. № 4. С. 253–263.
3. Блінкен Е. Дж. Введення санкцій у зв'язку з «Північним потоком-2» URL: <https://www.state.gov/imposition-of-sanctions-in-connection-with-nord-stream-2/> (дата звернення: 16.05.2023).
4. Діаспора закликає США підтримати резолюції, що передбачають санкції для українських можновладців. URL: <https://tyzhden.ua/diaspora-zaklykaie-ssha-pidtrymaty-rezoliutsii-shcho-peredbachaiut-sanktsii-dlia-ukrainskykh-mozhnovladtsiv/> (дата звернення: 16.05.2023).
5. Зустрічі президента СКУ Євгена Чоля з урядом України. *Свобода*. 2014. №16. С. 1. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/2014/Svoboda-2014-16.pdf> (дата звернення: 16.05.2023).
6. Княжик О. У Сенаті США виступили на підтримку Києва. URL: https://24tv.ua/ukrayini-dati-letalnu-zbroyu-putina-novini-rosiyi-i-ukrayini_n1822243 (дата звернення: 16.05.2023).
7. Колишні послы США: «Українці будуть битися». *Свобода*. 2014. №. 5. С.3–4. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/2014/Svoboda-2014-10.pdf> (дата звернення: 16.05.2023).
8. Кучер А. Вплив діаспори на Революцію Гідності та російську агресію. URL: <http://www.golos.com.ua/article/368608> (дата звернення: 16.05.2023).
9. Лещенко С. У Сенаті відбулись слухання про Україну. *Свобода*. 2014. № 10. С. 1-2. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/2014/Svoboda-2014-04.pdf> (дата звернення: 16.05.2023).
10. Лозинський А. До 80-річчя формування українського представництва у США. URL: <https://ucca.org/80years/> (дата звернення: 16.05.2023).
11. Постанова Білого Дому про запровадження санкцій проти російських енергетичних компаній та трубопроводу «Північний потік–2». *УНІС*. 20.08.2021 URL: <https://ucca.org/ukrainematters/> (дата звернення: 16.05.2023).
12. Про заборону участі Росії в G7 та для інших цілей. Законопроект США від 30.11.2020. № 8259. URL: <https://www.congress.gov/bill/116th-congress/house-bill/8259?s=1&r=7> (дата звернення: 16.05.2023).
13. Про безпеку трубопроводу «Північний потік–2». *УНІС*. 28.07.2021. URL: <https://ucca.org/ukrainematters/> (дата звернення: 16.05.2023).
14. Про негайну військову допомогу та посилення української кібербезпеки. *УНІС*. 21.02.2022. URL: <https://ucca.org/ukrainematters/> (дата звернення: 16.05.2023).
15. Про підтримку свободи України: Закон США від 11.12.2014 р. № 2828 URL: <https://www.congress.gov/bill/113th-congress/senate-bill/2828>. (дата звернення: 16.05.2023).
16. Про святкування 30-ї річниці незалежності України від колишнього Радянського Союзу. Резолюція США від 14.09.2021. № 360. URL: <https://www.congress.gov/bill/117thcongress/senateresolution/360?s=1&r=75> (дата звернення: 16.05.2023).
17. У Вашингтоні протестували проти агресії Росії проти України. *Свобода*. 2014. №7. С. 1. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/2014/Svoboda-2014-11.pdf> (дата звернення: 16.05.2023).
18. УККА вітає підтримку України з боку США. *Свобода*. 2014. №12 С. 2. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/2014/Svoboda-2014-12.pdf>

19. Хмельковський Л. У Вашингтоні відкрито меморіал Голодомору. *Свобода*. 2015. № 46. С. 1-4. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/2015/Svoboda-2015-46.pdf> (дата звернення: 16.05.2023).

*Сидоренко Яна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
СумДПУ імені А.С. Макаренка,
Науковий керівник: Оліцький В'ячеслав
канд.іст.наук, ст.викладач,
СумДПУ імені А.С. Макаренка,
м.Суми, Україна*

УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ В НАУКОВОМУ ДОРОБКУ ІВАНА ОГІЄНКА

Стаття присвячена дослідженню вагомості внеску розробки концепції української національної ідеї Івана Огієнка в період його перебування в еміграції. На основі опрацювання творчої спадщини вченого в контексті національної ідеї, обґрунтовано її актуальність в наш час.

***Ключові слова:** національна ідея, українська національна ідея, нація, український народ, Іван Огієнко (Митрополит Іларіон).*

Постановка проблеми. Зі століття в століття, триває процес відродження консолідації української нації в умовах суспільної, економічної та політичної нестабільності, що призводило і призводить до дискурсів концепції національної ідеї. Публічні дискусії на дану тему зводились до трьох загальних кваліфікацій: етнонаціональна, державотворча та суспільна або громадянська. Всі вони тими чи іншими певними рисами доповнювали зміст та форму національної ідеї. «Мала енциклопедія етностранствознавства» дає нам таке визначення, суть якого – національна ідея є «..джерелом особистісного розвитку людини, соціально-психологічний механізм інтеграції соціальних груп, етносів, партій, рухів; джерело суспільного поступу того чи іншого етносу тощо» [3, с.97]. Звісно, що таке тлумачення є важким для сприйняття та виражає лише ознаки національної ідеї, а не саму її суть. З плином часу вона може набувати нових рис та форм, але змісту та головного світоглядного посилу, унікального коду нації не змінює. Особливо гостра полеміка навколо питання національної ідеї виникає після загострення суспільних та політичних проблем, збройних конфліктів, революцій. Після Революції Гідності значного оберту набирає питання згуртованості українських людей в одну націю де чільне місце має посідати українська національність, а не розбрат всередині суспільства.

Іван Огієнко (Іларіон) відомий як релігійний та громадський діяч, мовознавець, журналіст і перекладач, літературознавець, дослідник культури й історії церкви та активний діяч української еміграції. Усе своє життя І. Огієнко (митрополит Іларіон) мав стержень національного духу і творив заради служінню Україні та Богові. Він був великим подвижником української справи за межами України, заклав основи організаційного оформлення української православної автокефалії та національно-мовної єдності українців України і діаспори. Свою діяльність І. Огієнко почав ще у 1919 р., працюючи міністром народної освіти і міністром віросповідань Української Народної Республіки. У 1918–1920 рр. був ректором Кам'янець-Подільського державного українського університету. За волею долі, переслідуваний радянською системою, емігрував до Польщі, пізніше до Канади. Акцентуючи увагу на важливості та непохитності громадянської позиції науковця, який відстоював принципи та інтереси українців, незважаючи на ґрунтовні наукові та творчі дослідження, присвячені внеску вченого в процесі розбудови українського питання за межами нашої країни, сформованих стійких поглядів щодо сутності та значення української національної

ідеї за І. Огієнком так і не було винесено для привселюдних дискусій. З огляду на це, головне завдання даного дослідження полягає в з'ясуванні сутності та складових національної ідеї Івана Огієнка, опираючись на його науковий та творчий доробок. Сьогодні як ніколи, потрібно підтримувати національну ідею, поширювати та говорити про неї на весь світ, задля того, щоб переконати людство і самих себе, що український народ єдиний і завжди буде навіть в умовах війни. Це є одним із викликів сьогодення, що в несе собі цілісність та єдність української держави.

Аналіз наукових публікацій. Зарубіжні дослідники, поєднуючи національну ідею із культурою народу та вказуючи на поєднання свідомого чи підсвідомого, визнають, що її головними ознаками є об'єднавча сила та динамізм. Сучасний ізраїльський філософ Пінхас Полонський зазначає, що національна ідея кожної окремої країни має свої характерні риси. Зазвичай, вона тісно пов'язана з релігією, яка виступає потужним чинником об'єднання нації. Однак, в будь-якому разі, вона несе позитивний характер і виражає важливу цінність для народу та людства в цілому.

Українську національну ідею намагались сформулювати такі постаті XIX- XX ст., як М. Костомаров, О. Потебня, І. Франко, М. Грушевський, М. Міхновський, В. Липинський, С. Бандера, І. Курас, А. Погрібний та інші. Сучасними представниками національного питання є науковці М. Попович, В. Брюховецький, П. Толочко, Д. Павличко та звісно Л. Костенко. Варто згадати цілу низку наукових праць М. Тимошика, присвячених життєдіяльності Івана Огієнка та його науковому доробку. Заслуговує на увагу дисертаційне дослідження І. Заїнчківської «Етнорелігійні виміри творчої спадщини І. Огієнка» (2020 р.).

Однак, безсумнівно особливе місце серед діячів національного відродження посідає Іван Іванович Огієнко. Саме він, за словами дослідника М. Тимошика, мужньо боровся за українську національну ідею, яка була для нього символом українського національного відродження [10, с. 66]. Дослідниці сучасності А. Євграфова та Є. Сохацька називають Івана Огієнка видатним подвижником української національної ідеї, а також опираючись на художньо-літературні спадщину вченого, для нього національна ідея рівнозначна з ідеєю національної солідарності [11].

Виклад основного матеріалу. Іван Іванович Огієнко (1882-1972) – видатний український державний та церковний діяч, мовознавець, видавець, педагог, належить до когорти тих людей, що найповніше віддзеркалюють епоху, в якій їм довелося жити і працювати. Він пройшов непростий тернистий життєвий шлях, повний злетів та важких випробувань, проте завжди залишався вірним собі та своїй справі.

В еміграції, вчений продовжував не тільки політичну чи громадянську діяльність, а і плідно працював над науковою. Творчість І. Огієнка протяга рисами української національної ідеї, за яку він як сам говорив, «лишився навіки з чужиною». Колосальна творча спадщина митрополита Іларіона – результат важкої праці заради рідної країни, а все життя його віддане служінню українському народові. На перших сторінках праці «Наш бій за Державність» Іван Огієнко наголошує на тому, що протягом довгих століть український народ мав свою самостійну державу, незважаючи на постійне загарбання території, окупації, поневолення ніхто не зміг знищити українську самостійницьку ідею, яка не зникає і в наш час. Саме вона породила «лицарський бій за державність», а його провідником завжди був український народ, «який ні на одну мить не забував своєї своєї найголовнішої мети й найголовнішої цілі життя – Самостійної Української Держави! Не забував і кілька раз відновлював її» [7, с.5]. Із здобуттям Україною незалежності, постійно виникають нові задачі, але більшість старих залишаються. І тому саме національна ідея завжди має виступати цілювальним джерелом української культури, мови та звичаїв.

Вчений вдало висловив думку про те, що людина вбирає в себе, що складає душу її народу, його перемоги та поразки, скорботу та радість всіх минулих поколінь. І саме з цього положення Іван Огієнко виводить універсальну концепцію української ідеї: «Бережимо все своє рідне», ще й підкріплюючи словами із Старого Заповіту: « тоді вже Пророки видвинули програму спасіння, - національну ідею:берегти свою Віру, свої звичаї, мову, і

тим збережеш національну істоту свою» [5, с.9]. У третьому томі праці «Наш Бій за Державність», митрополит Іларіон описує історичну суть національної ідеї через визначних постатей України. Хто б не намагався досягнути на українську державність чи сусід-агресор, розпочавши жорстоку війну для будівництва «руського миру», чи інші країни, які намагались нав'язати свою культуру, мову та релігію, українська нація витримає все, а національна ідея буде возвеличуватись на весь світ.

В згаданому творі «Бережімо все своє» автор розтлумачує національну ідею через її складові та надає логічні інструкції дії для їх виконання. Першим елементом ідеї виступає любов до рідної землі. «Щастя народові – тільки на рідній землі», бо саме на ній формується його внутрішній світогляд. Рідна українська земля це Ненька, а ті кого занесло на чужину вже сироти [8, с.12]. Любов до рідної землі в творчій спадщині І. Огієнка виявляється з краєзнавчої теми, зокрема з публікацій про життя селянства рідного автора міста Брусилова в газетах «Громадська Думка» та «Рада», історичному нарисі «Містечко Брусилів і його околиці» [9].

Наступною складовою національної ідеї Івана Огієнка є любов до рідного народу. Змалечку навчений до праці, він своє життя присвятив служінню народові всіма силами та розумом. В автобіографічній поемі «На Голготі», він писав так: «Любив Іван служить Народу, І ніс йому свої сили всі, Терпів за нього недогду, Й тяжкий цей хрест йому був милий.. Найбільше щастя для людини – Служити Рідному Народу, Про нього дбати щохвилини, Й життя зложити за свободу!» [6, с. 29]. Митрополит Іларіон став одним із визначних провідників культурного відродження українського народу ХХ ст. завдяки своїй невпинній праці.

Також, І. Огієнко велику роль відводить мові, яку він порівнює з серцем народу. У Святому Письмі суворо наказується: «Щоб кожен чоловік був паном у домі своїм, і говорив мовою свого народу!» [8, С.14]. Мова являє собою генетичний код нації через який відбувається національна самоідентифікація. Без існування рідної мови – неможливе існування народу, як окремої нації. Завжди мова була і буде своєрідним покажчиком сили та величчя культури кожного народу. За Іваном Огієнко, рідна мова – це найвища цінність людини, тому що, приносить найбільше й найглибше особисте щастя та водночас є і найвищою державною цінністю, бо формує найстійкіші патріотичні характери. Розвиваючи думку, він доходить висновку, що найголовніший і найцінніший елемент, що об'єднує етнографічний народ і перетворює його в свідому націю, то соборна літературна мова, і тому держава, що не об'єднана соборною літературною мовою наражає себе на розбрат. Вчений також створив таку собі науку про рідномовні обов'язки, з - поміж яких: закликати охороняти честь рідної мови, розмовляти у родині тільки рідною мовою, берегти своє особове ім'я й родове прізвище в повній національній формі, пильно навчатися своєї соборної літературної мови, знати й виконувати рідномовні обов'язки свого народу. Знання цих обов'язків підносить національність свідомість народу, виступає всенародною національною цінністю.

У своїх працях, І.Огієнко закликає берегти мову в любові до розмови, книги та пісні. Особливе значення має українська пісня, бо вона має в собі глибокий зміст, де часто переплітається історія з коханням, величчя і нездоланність із гіркотою поразок. Український народ уславився на весь світ своїми піснями, де розкривається щира душа українців.

Крім того, складовою національної ідеї по праву можна назвати звичаї свого народу. «Закон народу – це його віковічні звичаї, це цілий уклад його звичаєвого життя, це все його рідне, це все його душа» [5, с.26]. Вчений доносить думку про те, що звичаї народу є його прикметною ознакою, яка робить його окремою структурою і виділяє серед інших народів. До звичаїв відноситься також національне вбрання та краса помешкання. Навіть в умовах сучасності, важко уявити дім української родини без національної символіки та вишиванки – яка виступає атрибутом української самобутності та символом національного духу. У своїй праці «Книга свого буття на чужині» І. Огієнко закликає господинь будинку оздоблювати його по-українськи: «Українські вишивки хай прикрашають усе: наш одяг,

постіль, подушки, постільну білизну. А на стінах мистецьки повишівані рушнички, як прикраса на Ікони, на портрети наших славних людей» [5, с.127].

Останнім критерієм і не менш значним є берегти рідну Віру й рідну Церкву. Як наголошує І. Огієнко – «Служити народові – то служити Богові» [1, с.13]. Вчений наголошує на тому, щоб кожен справжній українець пам'ятав про те, що предки проливали кров за віру, а «Православна Церква створила нам всю нашу культуру, усі наші звичаї, уся нашу традицію, - усе те, що робить нас українцями» [5, с.50]. Основне його твердження це те, що маючи єдину Церкву, український народ об'єднується та буде сильним, і буде тільки одна душа, а той хто кидає рідне віру й переходить до іншої, той вже стає зрадником. Звісно, що в умовах сьогодення кожен воліє обирати віру за покликом свого серця та бажання, однак не варто забувати та поважати українську віру, яка для багатьох є символом духу та незламності української нації.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що в працях І. Огієнка, саме в еміграційний період, простежується подальший розвиток і поглиблення його попередніх поглядів і положень про важливу сутність національної єдності, духовного розвитку, великої ролі й значенні народної культури, мови, релігії як етновизначального й етноінтегруючого чинника.

Опрацьовуючи спадщину Івана Огієнка, доходимо висновку, що суть національної ідеї складають п'ять постулатів – любов до рідної землі, до рідного народу, берегти рідну віру й церкву, повага до рідної мови та звичаїв і одягу. Це може здатись занадто простим, але все геніальне просте. І тому І. Огієнко емоційно, проте переконливо приводить переваги, якими кожний українець повинен гордитися: наша історія, наша віра, мова, наша Батьківщина, наші люди і т.д. Він застерігає українців від почуття меншовартості, вважаючи її однією з суттєвих причин політичних поразок. Незважаючи на різні історичні, особисті чи суспільні обставини, Іван Огієнко мав стійкі ідейні та світоглядні переконання, був людиною гідності та честі. Об'єднуючи духовну та інтеграційну функції, він сформулював зрозумілу для сприйняття концепцію національної ідеї, яка не суперечить за ідеологічним змістом – «Бережимо все своє рідне». Ця ідея має на меті поєднати та примирити сучасне українське суспільство, бо це і є сенсом існування української нації і держави. Національна ідея є гаслом свободи, честі та віри в український народ, це те, за що українці готові пожертвувати навіть власним життям.

Можна з впевненістю сказати, що бути українцем не соромно, бути українцем – це означає бути сильним та незламним, вірити в себе та свій народ. Саме це намагався донести своїми поглядами та працями Іван Огієнко, розтлумачивши концепцію української національної ідеї.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Архієпископ Іларіон. Як жити на світі / Архієпископ Іларіон // Холм, Свята Данилова Гора. 1943. 48 с.
- 2.Дацюк С. Національна ідея [Електронний ресурс] / С. Дацюк // Українська правда. 3 квітня. 2015. – Режим доступу: http://blogs.pravda.com.ua/authors/datsuk/551e610982582/view_print
- 3.Мельник Н. Г. Козацька пісня крізь призму ідеї Івана Огієнка: «Служити народові, то служити Богові!» / Н. Г. Мельник // Іван Огієнко і сучасна наука та освіта : наук. зб.: серія філологічна / гол. ред. Л. М. Марчук, відп. ред. В. П. Атаманчук. Кам'янець-Подільський: 2017. Вип. 14. XIV. С. 209-216 – Режим доступу: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/0564/1556>
- 4.Митрополит Іларіон. Книга нашого буття на чужині. Бережимо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси / Митрополит Іларіон.. Вінніпег : Українське Наукове Богословське Товариство, 1956. 170 с.
- 5.Митрополит Іларіон. На Голготі. Поема / Митрополит Іларіон. Париж: Видавництво «Наша культура», 1947. Ч. 3. 94 с.

6. Митрополит Іларіон. Твори / Митрополит Іларіон. Вінніпег, 1962. Том III: «Наш бій за Державність». Історична епопея. Ч. I. 224 с.
7. Огієнко І. Бережімо все своє рідне / І. Огієнко. 3-тє вид. // Наша культура. Вінніпег, 1947. Ч. 7. 34 с.
8. Огієнко І. Містечко Брусилів і його околиці. Історичний нарис / І. Огієнко; Укр. переклад, упорядкування передмова та коментарі М.С. Тимошика Київ : Наша культура і наука, 2012. 336 с.
9. Огієнко І. Рятування України / І. Огієнко; упоряд., авт. передм. і комент. М. Тимошик. Київ: Наша культура і наука, 2005. 463 с.
10. Соціально-мовна концептуальність української національної ідеї у сучасних ЗМІ. Українська національна ідея як українське духовне явище / під ред. А.О. Євграфової. Звіт про науково-дослідну роботу. Кафедра журналістики та філології Сумського державного університету. Суми: 2010. – Режим доступу: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/13477>

*Тихонов Євгеній,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ історії, права та міжнародних відносин,
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Науковий керівник: Турков Володимир, к. іст. н.,
доцент кафедри історії України
Суми, Україна*

ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ С. ПЕТЛЮРИ У ДОБУ ДИРЕКТОРІЇ УНР

Стаття присвячена постаті Симона Петлюри (1879–1926) як державно-політичного та військового діяча доби Директорії Української Народної Республіки (1918–1921).

***Ключові слова:** Симон Петлюра, військово-політична діяльність, Директорія УНР, Армія УНР, Українська революція, більшовицька агресія.*

Постановка проблеми. Кожна історична епоха висуває лідерів, котрі б відчували пульс народного життя, усвідомлювали перед ним свою відповідальність, виявляли громадську й особисту мужність на шляху до поставленої мети. Чільне місце серед них посідає постать Симона Петлюри, з ім'ям якого пов'язана ціла епоха в історії визвольної боротьби українців за національну державність. Феномен його особистості цікавий з наукового погляду, коли йдеться про роль С. Петлюри у національних та державотворчих процесах, зовнішньополітичному курсі, вивченні практичного досвіду на посту лідера держави та армії, вдалого дипломата, з'ясуванні бачення перспектив українського державотворення та вибору вектору зовнішньої політики.

Без неупередженого розгляду військово-політичної діяльності С. Петлюри за часів УНР неможливо подати об'єктивної та всеохоплюючої картини політичної, дипломатичної та військової історії України ХХ ст., зрозуміти суспільно-політичні та ідеологічні аспекти боротьби. Відтак, неоднозначні оцінки українським суспільством постаті С. Петлюри лише підкреслюють потребу вираженої та глибокої оцінки поставленої у нашій роботі. Слід вказати, що ця тема є безпосередньо пов'язаною також і з історією української дипломатії, яка стояла також на передових рубежах у війні за незалежність, що у наш час теж є досить актуальним.

Аналіз новітніх досліджень і публікацій. Військово-політичній діяльності С. Петлюри присвячено значний масив різнопланових публікацій істориків. З-поміж останніх досліджень окресленої тематики найбільш комплексними є праці І. Дацків [3; 4],

Т. Зарецької [5; 6], Е. Костишин [8], С. Литвина [9], В. Солдатенко [13], М. Стопчак [14], В. Трофимовича [16].

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Зважаючи на попередні публікації та послуговуючись матеріалами архівних установ України, розглянемо військово-політичний аспект діяльності Симона Петлюри у добу Директорії УНР.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність у військовій сфері С. Петлюри наприкінці національно-визвольної боротьби української нації стала визначальним напрямом діяльності Головного Отамана Директорії УНР. Під час більшовицької та білогвардійської військової агресій, на думку Е. Костишина, міжнародну ізоляцію країни Антантою, віроломства однопартійців та військових отаманів (отамана Волоха, отамана Зеленого, Григор'єва), які зрадили українську сторону, плавного руйнування Директорії та нескінченних метаморфоз в урядових складах. Як писав О. Шульгін, «особливо з часу, коли Симона Петлюру було обрано головою Директорії УНР, значення його в нашій міжнародній політиці стає величезним, майже вирішальним». Дослідники зовнішньої політики Директорії УНР за керівництва С. Петлюри, відзначали, «що її основним принципом був політичний реалізм та прагнення підпорядкувати міжнародні стосунки головному завданню – забезпечити незалежність української держави» [17, с. 174].

1919 рік розпочинається тріумфом: 22 січня проголошено самостійну соборну УНР. Але водночас країна опинилася в суцільній військовій блокаді вороже настроєних сусідів – Росії, Польщі, Румунії та й всієї Антанти». З середини лютого 1919 р. східну орієнтацію перемагає західна орієнтована на Антанту, її виразником стає С.Петлюра. З того часу він фактично визначав зовнішню політику УНР та її державне будівництво [9, с. 55].

Україна в добу Директорії УНР, зокрема очолена С. Петлюрою, постійно воювала з сусідніми країнами задля захисту. Не останню роль відіграла військова дипломатія. Зазвичай до складу дипломатичних місій, представництв включали люди з військовим досвідом. Вони збирали інформацію про війська, дивилися на перспективу заключення військових договорів. Як зазначає І. Дацків, «найбільш плідно діяли військові аташе: генерали С. Дельвіг (Румунія), М. Юнаків і В. Зелінський (Польща), В. Сікевич (Угорщина), полковник О. Жуковський (Чехословаччина). Завдяки С. Дельвігу у жовтні 1919 р. було замовлено в Угорщині 400 тис. гвинтівок, 2000 кулеметів, 180 гармат, 50 млн. набоїв» [4, с. 127].

Стратегічно важливою метою УНР у зовнішній політиці у 1919–1920 рр. було відстоювання незалежності, досягнення визнання Республіки та Директорії як законного уряду України державами світу. Тому, стабілізація відносин із сусідньою Польщею була пріоритетом для України на той час. Також вона хотіла вона досягти включення західноукраїнських земель до свого складу. Для цього було розгорнуто збройний наступ на Східну Галичину, наслідком якого б стала окупація усєї території ЗУНР у липні 1919 р. та вимушений перехід військ супротивника за р. Збруч [6, с. 158].

У лютому 1919 р. Симон Петлюра, Головний Отаман Армії УНР, прибув до Ходорова для участі в переговорах з французами стосовно питання розмежування українських і польських військових сил по «лінії Бертелемі». Він прагнув тимчасової територіальної поступки Польщі, бо цей крок давав шанс на визнання Республіки Антантою та створював умови для отримання допомоги від останньої, проте представники ЗУНР не погодились на це, через що уряди не змогли тоді порозумітись [5, с. 80]. На думку В. Солдатенка, Головний отаман С. Петлюра прагнув понад усе знайти ті сили, які б змогли допомогти йому повернути вплив і особисту владу хоч на частину України [13, с. 246]. Йому потрібен був реванш, після поразок 1919 р. Він не мав своєї конструктивної програми державотворення, та й ніякі проекти по соціальному перетворенню держави не були публічно ним запропоновані суспільству [13, с. 247].

Керівник Польської держави Ю. Пілсудський мав на меті забезпечення національних інтересів Польщі та послаблення Росії, носив ідею створення федеративного союзу з

Литвою та Білоруссю і налагодження військової співпраці з УНР. Це давало шанс Петлюрі, але він мав у свою чергу визнати права Польщі на Східну Галичину та Західну Волинь, вже тоді контролювалися польською армією. С. Петлюра пішов на ці жертви, бо був переконаний у можливості побудови української держави лише за рахунок берегів Дніпра [14, с. 347]. У 1919 р. розпочинається налагодження стосунків між урядами УНР і ПР. На початку року до Варшави прибула дипломатична місія. Перші контакти між С. Петлюрою та Ю. Пілсудським були налагоджені ще в кінці 1918 – на початку 1919 рр. Початкові переговори повинні були бути проведені комісією у справі військового порозуміння. 31 грудня 1918 р. у Варшаву С. Петлюра відправив українську місію на чолі з проф. В. Прокоповичем для з'ясування умов допомоги з боку Польщі у боротьбі з РСФРР. Виконуючи інструкції Головного Отамана, місія мала досягти певного порозуміння з польською владою. Але це було неможливо в зв'язку з тим, що В. Винниченко – очільник Директорії УНР, української верховної влади, мав радикальні про радянські погляди і це певною мірою впливало на зовнішню політику країни [14, с. 348].

9 серпня 1919 р. С. Петлюра вперше звернувся з особистим листом безпосередньо до Ю. Пілсудського: «В грізний час всесвітнього заколоту, в годину вселюдського розпаку та зневір'я, могутнім покликком, що розлягся по всій землі велично, піднявся голос славних польського та українського народів. Колись, в давнину, не раз ворогували поміж собою польський та український народи і, маючи спільних ворогів, роз'єднано виступали проти них, і цей розбрат спричинився до тимчасового занепаду Польської і Української держав. Тепер не мусить бути цього. Український народ у своїй боротьбі з ворогом людської культури і своєї національної державності має право на співчуття та допомогу від своїх найближчих сусідів, тим більше, що, відбиваючи рідну землю від насильників-окупантів, які нав'язували Україні чужі їй форми комуністичного ладу, ми не стаємо на шлях білого терору, а йдемо під гаслом широкого демократизму та державного будівництва, найкращим представником якого в Польщі вважаємо ми Вас, Пане Начальнику Держави Польської. Але боротьби з більшовиками ми ще не закінчили. Отже, стає очевидною konieczність певного порозуміння між польським та українським командуванням для дальшої боротьби» [7, с. 30-31].

Загалом до такої політики обох наштовхнула проросійська позиція країн Антанти. Якщо перший крок зробили поляки то в свою чергу Кабінет Міністрів УНР змушений був ухвалити пропозицію С. Петлюри про вступ в безпосередні переговори про мир з польською стороною.

С. Петлюра вважав, що основним ворогом України є радянська Росія, а не Польща, бо Польща підтримувала ідею створення українцями власної незалежної держави. Конфлікт з західним сусідом був виключно територіальний, бо Польща претендувала тільки на території, заселені польсько-українським населенням, але не ставила під сумнів та підтримувала ідею самого суверенітету України, як держави [10, с. 83].

Позиція Польщі у цьому питанні була протилежною думці Великобританії та Франції, які бачили Україну тільки у складі Російської імперії. Російські більшовики, так, як і білогвардійці, були категорично проти створення українцями незалежної держави. Ні з «червоною», ні з «білою» Росією Україна не могла стати незалежною. Тому для українських самостійників не можливі були жодні компроміси – тільки самостійна держава [12, с. 329].

На фоні надзвичайно важких боїв військ УНР зі значно більшими частинами Червоної Армії у червні 1919 р. у Львові стартували польсько-українські мирні переговори, що з перервами продовжувались у різних містах, і які були надзвичайно складними. Полковник Закшевський (Клим Павлюк), якого паралельно направив до Головного Отамана у Кам'янець-Подільський Ю. Пілсудським, отримав завдання передати, що лідер Польщі підтримує Україну і на прохання Петлюри, якщо таке буде, дасть дві військові дивізії [1].

1 вересня 1919 р. врешті-решт А. Лівичський, тогочасний Міністр закордонних справ УНР, домовився в польській столиці про тимчасовий мир між арміями, незважаючи на те, що був категорично проти вимоги Варшави про визнання Східної Галичини, як складової частини Польщі. Правда, перемир'я не стало причиною швидкої збройної взаємодії українців і поляків, як цього прагнув С. Петлюра [1]. Через важке військово-політичне становище УНР угода не могла мати паритетного характеру. Польський дослідник В. Сулея акцентує, що сам Пилсудський вважав: «що передчасна допомога з боку Польщі могла б стримати схильність Петлюри та його оточення до угоди. Тому марш на Київ повинен відбутися не раніше, ніж коли Наддніпрянська Україна своїм політичним існуванням буде завдячувати тільки Польщі» [15, с. 153].

Становище УНР значно погіршилось на початку осені. Її війська та уряд опинились у «трикутнику смерті»: в одній губернії на Поділлі їх було оточено на заході польськими військами, на північному сході – більшовиками, а білогвардійці тиснули з півдня. Сюди слід додати і перехід УГА на бік генерала Денікіна. Варшава пообіцяла керівникам УНР допомогу у реорганізації військ та сформування спільного антибільшовицького фронту в обмін на Східну Галичину та частину Волині¹⁴⁰. Звертаємо увагу на те, що і заключення перемир'я, і подальше поступове зближення з УНР, яка впритул підійшла до цілковитої катастрофи, вказували на одне: офіційна Варшава врешті-решт усвідомила небезпеку, яку для неї несла ймовірна поразка цієї сусідньої країни [16, с. 115]. Це могло означати війну сам на сам з агресивною більшовицькою Росією, яка пропагувала всесвітню пролетарську революцію.

Симон Петлюра прибув до Варшави 5 грудня, вже після оголошення Декларації. Вона була підписана, оголошена та передана українською делегацією польській стороні 2 грудня 1919 р. Враховуючи надзвичайно складне становище в Україні Головний Отаман С. Петлюра підтвердив від імені Директорії правомочність документу. Підписання Декларації – це важливий момент у встановленні та розвитку союзних відносин між Україною та Польщею [16, с. 116]. Цим був відкритий новий етап українсько-польських перемовин і полегшена дискусія над проблемою обох держав. Проте, ця проблема не була легкою та швидкою для її вирішення, якби цього не хотіли головні натхненники майбутнього союзу двох держав – Пилсудський та Петлюра [16, с. 117].

Прибуття С. Петлюри на особисте запрошення лідера Польської держави прискорило вирішення питань. Після 4-годинної розмови між обома керівниками в ніч з 21-го на 22-е квітня 1920 р. була підписана «Політична Конвенція між Польщею і Україною». Польщею, згідно цього документу, Директорія на чолі з Головним отаманом С. Петлюрою визнавалась як верховна влада УНР. Також польський уряд зобов'язувався не укладати проти України ніяких міжнародних угод [2, с. 110]. Конвенція була таємною та складалась з дев'яти параграфів, в яких визначалися права України, зобов'язання та кордони обох країн. Польська сторона визнавала «права України на незалежне державне існування», верховною владою Української Народної Республіки визначалась Директорія. Україна зобов'язувалась зі своєї сторони не підтримувати жодних міжнародних угод, проти західного сусіда [2, с. 111]. Згідно цього договору, УНР на офіційному рівні вимушена визнати східний кордон Польщі по р. Збруч. Таким чином у Речі Посполитій залишалися етнічні українські території: Західна Волинь зі Східною Галичиною, та Підляшся, Холмщина і Полісся. Через три дні 1920 р. було підписано важливе доповнення до політичного договору, яким стала таємна військова конвенція. Серйозні обов'язки тут випали на українську сторону, яка мала адміністративно опанувати визволені райони, а присутність польських військ виразно розглядалася як тимчасова. Поляки натомість мали й надалі давати змогу для формування українських підрозділів, а верховне головнокомандування зобов'язувалося подбати про поставку достатньої кількості боєприпасів і спорядження, щоб уможливити підготовку трьох дивізій [14, с. 349].

Потрібно зазначити, що тогочасні державні і політичні діячі, дипломати по-різному оцінювали Варшавський договір 1920 р. Петлюра керувався прагматичним розрахунком,

розуміючи, що московський імперіалізм був і надалі буде залишатися найбільшою небезпекою для фізичного буття українського народу, а в той же час зруйнована війною Польща не становила такої небезпеки. Проте Петлюра не мав жодних ілюзій ані стосовно Москви, ані стосовно Варшави [3; 6; 8] .

Росія, червона чи біла, на думку С. Петлюри, ніколи не погодиться на самостійність України. Характеризуючи політичні настрої в суспільстві та серед українських партій, у 1922 р. він писав: «Я бачив, що українські партії... не усвідомили собі головного: чи Україна, як самостійна держава, повинна в своїй закордонній політиці спиратись на Європу чи на Москву – Азію? Виявилось, що азійська спадщина в нас занадто ще сильна» [8, с. 9] .

Військово-політична та зовнішньополітична діяльність С.Петлюри на завершальному етапі боротьби УНР за незалежність були ключовими аспектами його діяльності, адже він весь час перебував у пошуку союзників, у пошуку визнання Української Народної Республіки, що дало б змогу їй функціонувати як повноцінній державі а не перебувати у постійному стані ізоляції та війни з сусідніми державами. Глибокі державницькі переконання та як вважається політичний реалізм керівника Директорії змусили його піти на значні територіальні поступки відповідно до Варшавської угоди 1920 р., щоб вибороти для України можливість подальшої збройної боротьби. Польсько-український союз на той час був чи не єдиним шляхом до порятунку УНР.

Висновки. Симон Петлюра здійснив значний внесок в організацію легітимної влади в Україні, в процес розбудови національних державних інституцій, у формування української політичної нації. У надзвичайно несприятливих умовах, відстоюючи думку, що армія є носієм ідей української державності, С. Петлюра приклав зусилля до того, щоб відновити традицію українського війська, досягти цієї мети, на його думку, можливо було тільки створивши національну армію на зразок західних країн. Таким чином можемо констатувати, що Симон Петлюра є одним з перших українських політиків, які найбільш послідовно притримувалися європейського курсу для України, сучасна державна політика України шляху на Європу є певним продовженням його політики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верстюк В. Петлюра без бронзи, але у кольорах. Історична правда. 2020. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2019/05/23/155715/> (дата звернення 12.05.2023).
2. Губський С. Симон Петлюра і національно-освітня та культурна робота в армії УНР (1918–1920 роки) // Симон Петлюра: міфи і реальність: матеріали наукових читань, присвячених 130-річчю від дня народження Симона Васильовича Петлюри (Фастівський держ. краєзнавчий музей, 28 квіт. 2009 р.). Фастів, 2012. С. 103–116.
3. Дацків І. Варшавський договір 1920 року в історії української дипломатії Україна-Європа-Світ. Міжнародний збірник наукових праць.. Серія: : Історія, міжнародні відносини. 2015. Вип. 16(2). С. 125–132.
4. Дацків І. Українська дипломатія доби Директорії УНР: персоналії, статус, функції. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Історія. 2014. Вип. 2, ч. 3. С. 125–135.
5. Зарецька Т. Відносини Директорії Української Народної Республіки з Польською Республікою (1919–1920 рр.). Міжнародні зв'язки України: Наукові пошуки і знахідки. Київ, 2002. Вип. 11. С. 76–92.
6. Зарецька Т. Українсько-польські паралелі: Симон Петлюра і Юзеф Пілсудський. Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. 2004. Вип. 12. С. 157–175.
7. Косик В. Зовнішня політика Симона Петлюри. Симон Петлюра: зб.студійно-наук. конф. в Парижі (травень 1976): статті, замітки, матеріали. Мюнхен; Париж, 1980. С. 27–46.
8. Костишин Е. І.Військово-політична діяльність Симона Петлюри: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 20.02.22 / Костишин Емілія Іванівна, НУ «Львівська політехніка». Львів, 2011. 23 с.

9. Литвин С. Симон Петлюра у боротьбі за самостійну Україну : монографія. Київ: Смолоскип, 2018. 680 с.
10. Мина Ж. В. Військова та зовнішньополітична ситуація УНР (листопад 1918 – січень 1919 р.). Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Держава та армія. 2009. № 652. С. 82–87.
11. Нариси історії Української революції 1917–1921 років / Ред. кол: В. А. Смолій, Г. В. Боряк, В. Ф. Верстюк та ін. Кн.2. Київ, 2012. 462 с.
12. Політична історія України. XX століття. Т.2: Революція в Україні: політико-державні моделі та реалії (1917-1920). Київ, 2003. 488 с.
13. Солдатенко В. Винниченко і Петлюра: політичні портрети революційної доби. Київ: Світогляд. 2007. 621 с.
14. Стопчак М. В. Політика директорії УНР у стосунках з Польщею і Румунією в роки української національно-демократичної революції 1917–1920 рр. в сучасній вітчизняній історіографії Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Історія. Вінниця, 2010. Вип. 18. С. 344-350.
15. Сулея В. Юзеф Пілсудський. Київ: Дух і літера. 2018. 528 с.
16. Трофимович В. Важкий шлях до Варшавського договору 1920 року. Військовий науковий вісник. Львів, 2017. Вип. 28. С. 110–128.
17. Шульгін О. Симон Петлюра та українська закордонна політика: зб. пам'яті Симона Петлюри (1879–1926). Прага, 1930. С. 172-176.

Тарасова Лілія,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ історії, права та міжнародних відносин,
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Науковий керівник: Моцак Світлана, к. пед. н.,
доцент СумДПУ імені А.С. Макаренка
Суми, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ СПРАВИ СУМЩИНИ В УМОВАХ НІМЕЦЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (1941-1943 РР.)

Стаття присвячена дослідженню специфіки організації театральної справи Сумщини в умовах німецької окупації.

Ключові слова: нацистський окупаційний режим, театр, культурно-мистецьке життя, преса, акторський склад.

Постановка проблеми. Період німецької окупації під час Другої світової війни мав серйозний вплив на всі сфери життя в окупованих територіях, включаючи культуру та мистецтво. У цій статті ми розглянемо специфіку організації театральної справи Сумщини - регіону в Україні - протягом періоду німецької окупації в 1941-1943 роках. Дослідження цього періоду дозволяє нам краще зрозуміти вплив політичної ситуації на творчість та організацію театального життя в цьому регіоні.

Діяльність культурно-мистецьких закладів і колективів у період Другої світової війни розглядала низка українських істориків, але більшість з них показувала театральну діяльність як вона була представлена в окупаційній періодиці. У липні 1941 року нацистська Німеччина окупувала Сумщину. Під час окупації, режим нацистської влади намагався контролювати культурне життя в окупованих територіях з метою пропаганди своїх ідей та підтримки власної політики. Театральна справа, як одна з важливих складових культури, також стала об'єктом контролю та маніпуляцій.

Аналізуючи праці багатьох українських істориків можна відзначити, що автори розкривають у працях репертуар, творчі пошуки акторських колективів, визначають місце театру в культурному житті мешканців регіону; його вплив на поведінку місцевого населення. Окремі науковці показують театри як інструмент пропаганди, яку загарбники використовували досить ефективно. Наприклад, В. А. Нестеренко на прикладі Сумщини показав окремі сфери культури регіону, розкрив особливості театрального та мистецького життя, визначив основні закономірності в роботі органів окупаційної влади.

В умовах окупаційної влади, організація та функціонування театрів виявилось складним завданням, проте, незважаючи на труднощі, артисти та театральні колективи Сумщини зуміли зберегти дух творчості та продовжувати свою діяльність.

Активну театральну діяльність підтверджує архівними матеріалами, зібраними на Сумщині український дослідник В.А. Нестеренко. Він показує, що у цьому регіоні працювали акторські колективи драматичних театрів, зокрема в Конотопі, Сумах, Охтирці, Глухові, Ромнах, Шостці. Велику кількість глядачів збирали вистави у Кролевіці. Автор зазначає що на Сумщині не лише діяли театральні колективи, а й працював драматичний гурток у селі Чауси Шосткинського району, де із задоволенням збиралася молодь [5, с.138-142].

Однією з основних проблем у театральній діяльності було обмеження в свободі самовираження. Однією з основних змін було призначення німецьких кураторів, які наглядали за діяльністю театрів та контролювали зміст і характер вистав. Вони забезпечували виконання німецької пропагандистської лінії, накладали обмеження на вибір сценаріїв та репертуар, а також встановлювали обов'язковість включення певних пропагандистських елементів у вистави. Таким чином, артисти змушені були пристосовуватися до цього режиму та шукати шляхи передати свої ідеї та почуття через художні засоби, що не суперечили політичним вимогам.

Умови німецької окупації також вплинули на склад артистів та персоналу театрів. Багато талановитих артистів перебували в евакуації або опинилися в умовах війни, що призвело до скорочення кадрового складу театральних колективів. Крім того, німецькі окупанти накладали обмеження на діяльність професійних театрів та підтримували пріоритетність народних та аматорських колективів.

Тобто, одним із основних засобів пропаганди стало театральне життя. Однак поряд з цим головним завданням, діячі мистецтва здійснювали ще й розважальну функцію у формі різноманітних концертів для німецьких військових і населення. В Сумах діяли два театри: драматичний та ляльковий.

Репертуар театрів був досить різноманітним і залежав від рівня кваліфікації та чисельності труп, наявності будівлі та інших необхідних передумов, а також від політичних поглядів керівництва театрів. Театри у невеличких містах і селах були переважно аматорськими, тому їх репертуар обмежувався пересічно українською класикою XIX ст. На репертуар робило вплив також те, що в містах глядачами були не тільки місцева інтелігенція, а й німецькі військові, особливо офіцери.

Німецька адміністрація орієнтувала театри на суто розважальний репертуар, але не обмежувала вибір лише творами західноєвропейських авторів. При цьому в самій Німеччині політика щодо творів слов'янських композиторів була менш лояльною.

Крім місцевих акторів інколи на сумській сцені виступали німецькі актори та співаки. Так наприкінці грудня 1941-початку січня 1942 р. пройшло декілька концертів німецького мистецтва. Оркестром під керівництвом капелмейстера Гайдо були виконані кілька композицій з творів «Світить зірка», «Німецькі попури», «Весела Вена», звучало соло на скрипці «Сирота циганська». Крім того були прочитані гумористичні оповідання та музична клоунада про «гірке минуле» радянської влади [8].

В середині січня 1942 р. в театрі міста відбулася прем'єра музичної п'єси І.Котляревського «Наталка Полтавка» в постановці художнього керівника театру Я.В.Дунайського, яка досить неоднозначно була зустрінута місцевою критикою в особі

І.Косовщинського. Так, на його думку художній образ української дівчини Наталки у виконанні артистки Ковальової «не повністю дійшов до глядача», артисту Руденку (Петро) й іншим «завжди необхідно прагнути до природної правди».

Про різнобічність репертуару, який міг запропонувати Сумський театр свідчать два концерти, що відбулися при переповненій глядацькій аудиторії наприкінці січня того ж року. Оркестр виконав «Нищий студент», соло «Колискова» німецькою мовою на музику Моцарта – Катерина Петрова, ілюзії – Пірогов, пісні «Колодязь», «Холодне дно морське» німецькою та «Гей у мене був кінь», «Ніч» української – український хор театру під керівництвом П.А.Кондратенко, 11 номерів виконала балетна група під керівництвом Аси Семенцової та надісланих місцевою німецькою комендатурою для налагодження культурної роботи Гайдо й Брафмана [6, с.86-93].

На початку березня 1942 р. відбулася прем'єра п'єси Н.А. Третьякова «Така її доля» або «Маруся». Інтерес до вистави не спадав, хоча він відмітив швидкість сцени з Василем біля криниці, бо виникало відчуття пропуску в тексті. Разом з тим критик позитивно відгукнувся про гру актора Дунайського в ролі сліпого фельдшера. Схвальні відгуки отримав хор, що виконував пісні «Там, де Ятрень круто в'ється», «В ногу ребята идете». Також було відмічено, що масові сцени (дівоча гра, солдатські муштра) були проведені добре [11].

У червні відбулася прем'єра вистави Юркевича «Право першої ночі». Гарні відгуки в місцевій пресі отримала гра акторів, «яка доповнила задум автора». Також було відзначено роботу режисера-постановника Дунайського. Також на червень припав показ вистави «Степовий гість» Б.Грінченка. За період окупації на сцені Сумського драматичного театру було показано багато вистав, 3 української класики, наприклад, «Воскресіння», «Хмара», «Ніч під Івана Купала», «Циганка Аза» та інші [13].

«Сумський вісник» від 10 липня 1942 р. повідомляв, що за перше півріччя 1942 р. театр відвідало більше дев'яноста тисяч глядачів. Серед запланованих на третій квартал вистав бачимо як нові, так і ті, що ставилися раніше: історична драма Б.Грінченка «Степовий гість», опера Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм», драма Тобілевича «Безталанна», опера Матковського «Майська ніч», історична драма Черкасенка «Про що тирса шелестіла», Тобілевича «Бондарівна», драма Кропивницького «Дай серцю волю - заведе в неволю», історична драма Старицького «Тарас Бульба» [13].

До кінця 1942 р. на сцені Сумського драматичного театру відбулося ще кілька нових прем'єр, які здобули досить схвальні відгуки від критиків. У середині серпня показана п'єса І.Тобілевича «Мартин Боруля», у жовтні - «Наймичка» Т.Г.Шевченка, «Про що тирса шелестіла» С. Черкасенка, «Бондарівна» І.Тобілевича, наприкінці листопада - «Каїн та Авель» («Борці за мрію») Тогобочного, а в середині грудня - «Наймичка» І. Тобілевича [9].

Стаття у «Сумському віснику» від 3 лютого 1943 р. розкриває деякою мірою внутрішній стан театру в період окупації. Говориться про напруженість репетицій і повну зайнятість усього колективу театру. [10].

Концертний сезон для цивільного населення розпочався у березні. 21 березня пройшов концерт, в програмі якого були оркестр, хор, балет, виступали окремі виконавці. Серед артистів концерту були й німецькі солдати [11].

На початку квітня було розпочато показ вистави «Циганка Аза» М.П.Старицького. Ця п'єса вже демонструвалася на сцені Сумського драматичного театру, але після часткової зміни акторського складу було вирішено знову повернути її на сцену. Як зазначала критика, від цього вистава лише виграла, особливо це відзначилося на сценічності п'єси.

В середині квітня розпочався показ вистави «Ой, не ходи Грицю». А в травні відбулася прем'єра драми М.Кропивницького «Дай серцю волю - заведе в неволю». Критика схвально відгукнулася про дану постановку, режисером-постановником якої став Л.Савицький. З правдивістю було показано дозвілля сільської молоді. Відмітили гру артистів Савицької та Левиної [12].

Наприкінці травня відбувся показ історичної драми І.Тобілевича «Лиха іскра». Критика відзначила гру головних акторів Савицької та Савицького, хоча при цьому вказано, що іноді

лагідність героїні Ярини переростала у млявість. Серед другорядних ролей відмітили гру артиста Панасенка (у ролі Кузьми) та артистки Северної (у ролі Оксани) Загалом враження від п'єси було дуже гарне .

У середині червня для німецьких офіцерів і солдатів була поставлена оперета «В блакитній затоці Неаполя». А 9 червня оперета пройшла і для цивільного населення. В її постановці брали участь українські й німецькі артисти, хор, балет, концерт і група акробатів Монастирських. Відмічено найкраще виконання прологу та третьої дії.

Тобто, театр став апогеєм культурного життя в місті і області. Але культура була не лише засобом пропаганди. Мистецтво, театр, кіно також виконували розважальну функцію.

Ще однією з основних проблем у театральній діяльності є те, що окупація також вплинула на фінансову ситуацію театральних установ. Бюджети були зменшені, іноземні турне припинилися, а звичайна публікація листівок та оголошень стала обмеженою. Театри стикалися з фінансовими труднощами, що ускладнювало їхню роботу та організацію вистав.

Однак, завдяки підтримці місцевої громади, театральні колективи Сумщини зуміли продовжувати свою діяльність. Вони активно взаємодіяли з глядачами та залучали їх до творчого процесу. Незважаючи на обмеження, театр став місцем зустрічі та об'єднання людей, де можна було відчути хвилювання, емоції та забути у світі мистецтва.

Окрім офіційних театральних установ, нелегальні групи та аматорські театри стали важливим елементом театального життя в умовах окупації. Ці групи часто діяли в підпіллі, у секретних приміщеннях або навіть у приватних будинках, щоб уникнути німецької цензури та репресій. Вони виступали перед обмеженим колом глядачів, але своїми виставами передавали повідомлення про свободу, солідарність та національну свідомість.

Театральна справа в Сумщині під час німецької окупації також мала свої специфічні особливості у контексті тематики вистав. Часто вони акцентувалися на історичних, патріотичних та національних темах, спрямованих на збереження та підкреслення української ідентичності та культурних цінностей. Вистави, які показували боротьбу за волю та суверенітет, а також переказували народні легенди та традиції, стали особливо популярними серед глядачів.

Незважаючи на труднощі та обмеження, театральна справа на Сумщині в умовах німецької окупації продовжувала існувати і виконувати важливу роль в житті людей. Вона стала втіленням опору та самовиразу українського народу в умовах політичного тиску. Театри та артисти підтримували дух національної свідомості та культурного спадку, виступали важливими символами національної єдності та протистояння окупантам. У високій мірі завдяки наполегливості, таланту та незламності українських артистів, театральна справа на Сумщині відіграла важливу роль у збереженні культурної спадщини та національної самосвідомості. Вона стала доказом того, що творчість та мистецтво не піддаються політичному тиску та можуть бути силою, яка спонукає до думки та надихає утримуватися у важкі часи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Потильчак О.В. Мовне питання в політиці нацистської окупаційної влади в Україні/ О.В. Потильчак // Історія в школі. 1998. № 12. С. 10-13
2. Гайдабура, В. М. 1998. 2011. Театр, захований в архівах: Сценічне мистецтво в Україні періоду німецько-фашистської окупації (1941-1944). Київ: Мистецтво. Гайдабура, В. М. 2004. Театр між Гітлером і Сталіним: Україна; 1941-1944. Долі митців. Київ: Факт.
3. Корогод Б.Л. Сумська область у роки Великої Вітчизняної війни/ Б.Л. Корогод, Г.І. Корогод, М.І. Логвиненко. - Суми: ВАТ „СОД” видавництво „Козацький вал”, 2003. - 178 с.
7. Косик В. Україна і Німеччина у другій світовій війні/ В. Косик. Париж-Нью-Йорк, Львів, 1993. 659 с.
4. Нестеренко В.А. Становище музеїв та бібліотек у військовій зоні України в 1941 - 1943 роках/ В.А. Нестеренко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. 2004. № 8 (76). С. 66 - 73.

5. Нестеренко, В. А. 2003. Театри на Сумщині в роки німецької окупації 1941-1943 рр. Матеріали п'ятої Сумської обласної наукової історико-краєзнавчої конференції (20-21 листопада 2003 р.). Ч. II: Історія Сумщини з найдавніших часів до кінця XIX ст. Новітня історія Сумщини. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. С. 138-142.
6. Нестеренко, В. А. Театральне життя Сум в роки окупації (1941-1943). Актуальні питання історії та культури: Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів та студентів. Суми: СумДУ, 2009. С. 86-93.
7. Себта Т.М. Архівні джерела про українські культурні цінності, вивезені нацистами в роки II світової війни): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Себта Тетяна Миколаївна. К., 2000. 225 с.
8. Сумський вісник. 13. 03. 1942р. - №31 (52)
9. Сумський вісник. 02. 08. 1942р. № 92 (113)
10. Сумський вісник. 03. 02. 1943р. № 15 (192)
11. Сумський вісник. 08. 03. 1942р. № 29 (50)
12. Сумський вісник. 09. 04. 1943р. № 32 (209)
13. Сумський вісник. 21. 06. 1942р. № 74 (95)

Сосновський Дмитро,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ історії, права та міжнародних відносин,
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Науковий керівник: Кудінов Дмитро
доктор історичних наук, професор,
СумДПУ імені А.С. Макаренка,
м. Суми, Україна

СТУДІЇ ПРИРОДИ «ІСПАНСЬКОГО» ГРИПУ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРЖАВІ 1918 р.

Стаття присвячена дослідженню «іспанського» грипу 1918 р. українською групою вчених-медиків. Спалах «коронавірусу» та введення всесвітнього карантину зацікавило людство переглянути ряд епідеміологічних заходів й методів боротьби з мором сучасниками 1918 р. Розкрито зміст хронології та наукового дослідження «іспанського» грипу 1918 р. з боку Української Держави.

Ключові слова: *«іспанка», епідеміологія, грип.*

Постановка проблеми. Актуальною темою історичних студій, що потребує детального вивчення є «іспанський» грип 1918 р. Це насамперед пов'язано з уникненням та відданням переваги визвольних змагань 1917-1921 рр., де пошесть «іспанки» не зазнала популяризації серед вчених мас. Лікарські зїзди, експерименти та наради стали наслідком великого обсягу матеріалу, що не пройшов ретельної перевірки та систематизації істориками. Крок за кроком, медичні успіхи в етіології грипу зазнало глобалізації та дісталось до меж українських кордонів. Тому, цей феномен 1918 р. має бути дослідженим максимально наскільки це можливо. До того ж, спалах «коронавірусу» та введення всесвітнього карантину зацікавило людство переглянути ряд епідеміологічних заходів й методів боротьби з мором сучасниками 1918 р.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення природи «іспанського» грипу 1918 р. було висвітлено в наукових статтях вчених: К.К. Васильєв, О.Г. Васильєва, Л.М. Жванко, Д.В. Кудінов, К.Є Широких. Історики описують заходи щодо встановлення природи «іспанки», її зародження та причини масового поширення. Матеріал містить чималий спектр джерел від преси до медичних з'їздів, що заохочує дослідити дану тематику

Мета статті. Розкрити зміст хронології та наукового дослідження «іспанського» грипу 1918 р. з боку Української Держави.

Виклад основного матеріалу статті: Війни, природні катаклізми (виверження вулканів, землетруси, засухи й т. д.), завжди ставали на заваді до прогресу людського суспільства. Безсумнівно, чи не найгіршим сценарієм екзистенції була боротьба з важкими інфекційними хворобами, що забирали життя десятків мільйонів осіб. Провідне місце серед недуг, посідав грип.

Грип – це гостра респіраторна вірусна інфекційна хвороба, яка характеризується ураженням дихальних шляхів й сприяє інтоксикації усього організму. Зазвичай, симптомами хворого на грип, виступали озноб, жар, головний біль, риніт, дискомфорт горла тощо. Час від часу, «король епідемії» проходив періоди мутації, що ускладнювало розробку технології виліковування та вакцину від нього.

У давні часи, поширення грипу, викликало паніку й страшні муки жертв цього лиха. На разі відомо, що грецький лікар Гіппократ у 412 р. до н. е. описав хворобу, котра за своїм характером, нагадує прояви відомого нам грипу. Також він узагальнив, що своєчасне лікування є засобом подолання інфекції: «Майже така сама своєчасність буває і в інших хворобах; завжди допомога, яка була корисною, є допомогою, поданою вчасно» [3]. Від XII ст. людство пережило понад 130 епідемій грипу. Одна з найперших пандемій цієї хвороби сталася вже у 1580 р., охопивши Азію, Європу та Африку. Потужні спалахи грипу, смертність від якого перевищувала втрати від холери, також відбулися в 1729–1733, 1781–1782, 1830–1833 і 1889–1890 рр. [6, с. 117]. Перебіг грипу в Китаї та Японії IX ст., «італійська гарячка» XVI – XVIII ст., яка охопила провідні країни Європи (Англія, Німеччина, Італія) не зумовили проведення якісного епідеміологічного дослідження даної хвороби через брак наукових інноваційних ресурсів.

Друга половина XVIII – перша половина XIX ст. відзначалася суворими локдаунами, що зумовило «знешкодженню» інфлюенці. Почалася регулярна фіксація кейсів (описи грипозних пандемій, мемуари лікарів, документація), що надає поштовх до більш ґрунтовних студій проблеми.

Спалах чуми на Волині, Поділлі, Львові 1770 року, постав перед обивателями як нова хвиля смертельної зарази. Для боротьби з інфекцією побудували окремі чумні лікарні та карантинні будинки, які охоронялися військовим караулом й огорожувалися, щоб хворі не мали змоги покинути своє місце, а здорові заразитись через повітря [5].

Потужні спалахи пошесті на теренах Російської імперії також припадали на 1799–1803 рр. та 1827 р. Остання епідемія, увиразнювалася легкою лихоманкою, ознобом, нежиттю, слабкістю, сухим кашлем й почервонінням очей. Пріоритетними методами профілактики були: дотримання задовільної кімнатної температури, чистота в приміщенні й утеплення грудної області. Зрозуміло, що такі примітивні профілактичні заходи не покращували становище у боротьбі зі заразою.

Пандемія грипу 1830 року суперечить минулим спалахам рівнем лоймологічного дослідження. На цій фазі, виділяються три рівня градації: катаральний, катарально-ревматичний й катарально-гастричний. Лікарі застосовували додаткове спостереження за внутрішнім й зовнішнім станом організму хворого. Ужиті «експериментальні» засоби дали значний результат - люди зі слабкою імунною системою важче хворіють.

Рецидив описаного штаму грипу на землях Російської імперії відбувся 1855–1858 рр. Цього разу, маючи за спиною досвід епідеміологічного підходу, медичний апарат покращив діагностику хворого на вірус. Як виявилось, група людей, яка перебуває у регіонах постійного вітру й високої вологості, важче випробовують повітряно-крапельну хворобу. Це ускладнює супротив з інфекцією та підвищує ризик летального кінця.

Мабуть, основною прелюдією до «іспанського грипу» слід вважати пандемію «російського грипу» 1889–1892 рр. Забравши життя близько одного мільйона осіб, вона відзначилася високим ступенем контагіозності, про що свідчать показники захворюваності, які становили в середньому 60% серед міського населення. Таким чином, XIX ст. окрім війн

й політичних колізій, зазнало суттєвої інфекційної агресії, що було комплементарним процесам демографічного зростання, урбанізації, міграції та колоніалізму.

Початок ХХ ст. визначався індустріальним розвитком та інтенсивним переміщенням народів різних країн. Перше десятиріччя ознаменувалося спалахами грипу 1905, 1908 та 1910 рр. [10, с. 75].

1 серпня 1914 р. розпочалася Перша Світова Війна. Цей глобальний збройний конфлікт стає головним чинником поширення «іспанської» зарази 1918 р., адже відбувається масове переміщення військових формувань та мирного населення. Спочатку це стосувалося виключно європейських країн, а пізніше хвороба почала фіксуватися в Азії та інших континентах. Назва грипу «іспанка», дійшла до нас з «нейтральної» Іспанії та рядків іспанських газет, що повідомили про хворобу на грип короля Альфонсо XIII.

Медико-санітарна справа за часів УНР була слаборозвиненою за для ефективного лікування хворих. З приходом Павла Скоропадського у квітні 1918 р., почався етап розбудови нових інститутів медичного спрямування. У травні 1918 р. створене Міністерство народного здоров'я та опіки Української Держави. Його очолив лікар-фармаколог Всеволод Любинський. Власне, саме цьому органу влади прийшлося взяти на себе відповідальність за боротьби з інфекцією.

Перші прояви пошесті «іспанки» в Україні були зафіксовано інфекціоністом Одеської інфекційної лікарні В. Стефанським в травні 1918 р., який виявив 119 хворих на грип [1, с. 45]. Утім, тоді цей випадок не спричинив занепокоєння. На фоні революційних катаклізмів, «якась простуда» не отримала пріоритетного значення. Про детальне вивчення «іспанки» навіть не йшло мови.

Осінь пора року (друга хвиля «іспанки») відзначилася динамічним спалахом грипу. Становище селян і городян погіршилося, а реєстр хворих все збільшувався з кожним днем. У зв'язку із цим, 25 вересня 1918 року під головуванням Всеволода Любинського відбулася спеціальна міністерська нарада, на яку були запрошені професори та доктори медицини. Її учасники, враховуючи, що «не лише в місті Києві, а й в селах 50% населення хворе», ухвалили: утворити урядову комісію, яка б провела наукове дослідження «нвої пошесті, викликані життєвими обставинами у зв'язку з війною»; визнали за необхідне популяризувати відомості по «іспанку» через пресу й спеціальну літературу; організувати розширення мережі стаціонарного лікування [4].

Наразі відомо, що 7 жовтня 1918 р. Рада міністра народного здоров'я і опікування на з'їзді, розглядало «питання про заходи для досліджування т. зв. іспанської інфлюенці». Відповідальними за вивчення «іспанки» були лікарі: Ю. Меленевський, М. Левицький, лікарі Томілій і Пужай. Головував на цьому зібранні, відомий український лікар Є. І. Яковенко [9].

До ініціативи вивчення «іспанки» активно залучалося Київське товариство лікарів. 21 жовтня 1918 р. відбулося засідання, присвячене «іспанці». Серед лікарів щодо природи інфекції дві течії: перша (професори М. Д. Стражеско й М. О. Свенсон) доводила, що іспанка це «правдива інфлюенца», друга – на чолі з професором Ф. Г. Яновським, що це цілком «нова хвороба». Перша група спиралася на позицію німецького мікробіолога Адольфа фон Штрumpfеля, тоді як доведення Яновського базувалися на власних спостереженнях й наукових висновках. Подібний сценарій палких дискусій у крузі вчених, траплявся неодноразово. Не всі могли збагнути, що штаб грипу H1N1 є «новизною» в загальній історії грипу, хоча його структура, сильно нагадувала минулі грипіві лихоліття, особливо пандемію 1889–1892 рр. [7].

9 листопада 1918 р. відбулося чергове засідання Київського товариства лікарів. На цей раз, питання стосувалося ультрамікроскопічних аналізів крові хворих на інфлюенцу. Тут зазначалося, що в крові цих пацієнтів, кількість маленьких «пунктів», які перебувають у термостаті, збільшується з кожним днем. Заперечив дану теорію В. Ліндемман, додаючи, що це могла бути ізольована ліпемія (підвищений вміст жиру в крові) й притому, велика маса «пунктів» спостерігалася у здорової особи. Завершив зібрання мікробіолог, епідеміолог Д. Заболотний словами, що спостереження доповідачів є дуже цікаве, але виникають певні

сумніви щодо тих самих «пунктів» крові і чи мають вони що небудь спільне з «іспанкою» [8].

Відчуття хворого на «іспанку» занотувала російська письменниця Н. О. Теффі прибувши до Києву 7 жовтня 1918 р. У «Спогадах» поетеса написала, що в Києві перехворіла на іспанку, яка ускладнилася в неї на пневмонію: «Загорнула я в новий свій обитель у холодний сухий осінній день, озирнулася і спитала, сама не знаю чому: «А який тут доктор фахівець з іспанки? У мене буде іспанка з ускладненням у легенях. Передчуття моє щодо іспанки виправдалося блискуче. Захворіла вночі. Відразу ураганом налетів сорокаградусний жар. У півмірі пам'ятала одне: об одинадцятій годині ранку актриса «Летючої миші» Алексеева-Месхієва прийде за моїми пісеньками, які збирається заспівати в концерті. І всю ніч без кінця стукала вона у двері, і я вставала і впускала її і тут же розуміла, що все це марення, ніхто не стукає і я лежу в ліжку» [2, с. 32].

Накопичений досвід по природі «іспанського» грипу був відзначений на засіданні лікарів Харківського медичного товариства (ХМТ) в грудні 1918 р. Професор П. І. Шатилів провів клінічні спостереження й підкреслив наступне: зважаючи на летальність у лікарнях, що сягає 15% і більше, а також летальність у приватній практиці, у нього особисто склалося певне уявлення про те, що справжня пандемія забирає незрівнянно більше жертв порівняно з епідемією 1889—1890 рр. Харківське медичне товариство також заслухало виступ лікаря-фтизіатра Ісака Ілліча Файншмідта (1875-1940). Він повідомив, що перші кейси хворих на «іспанку» в Харкові припадало на першу половину червня 1918 р. але без смертельних випадків. З початку вересня (другий період пошесті «іспанки») цього ж року, грип набуває «пневмонічної» форми, що викликає ускладнення організму серед пацієнтів на інфлюенцу. З власного досвіду, лікар заявив, що відсоток летальності не був вищий аніж це відбувалося при «тифу» й додав, що «лікарняні цифри» не відповідали дійсності; тяжкість захворювань була не так у числі смертних наслідків, як у тривалості і болісності страждання, в ускладненнях і дуже тривалому відновленні здоров'я

Одесі вчені також долучилися до пошуків характеристик «іспанки»; деякі навіть ризикували життям за для «пошуку істини». 22 вересня 1918 р. Товариство одеських лікарів влаштувало спеціальне засідання, присвячене цій хворобі. Я. Ю. Бардах зазначив, що справжня епідемія набагато важча за епідемію грипу тридцятирічної давнини, коли громадські та навчальні заклади порожні через масові захворювання. У доповіді лікаря В. Д. Зеленського було представлено огляд випадків «іспанки», які він спостерігав в Одеській єврейській лікарні. Вік переважної кількості хворих становив від 20 до 30 років, до 20 років було від загалу хворих, старше 30 років – 10%. Він звернув увагу на ускладнення пневмонією, які становили 56%, а смертність у цих випадках становила 8% [1, с. 40-41].

21 листопада 1918 р. відбулося засідання наукової наради лікарів при клініці нервових хвороб Новоросійського університету, на котрому, доктор Г. Л. Бісті продемонстрував хворого з ураженням нервової системи на ґрунті інвазії іспанським грипом. Хворий (сам Бісті), демонстрував хронологічний процес ураження нервової системи. Передусім, учений почав відчувати загальну слабкість, підвищення температури; так тривало 4-5 днів. Вже на 5-й день з'явилися хрипи в лівій легені. У ніч із 5 на 6 жовтня 1918 року розвинулася правостороння геміплегія з афазією (параліч м'язів правої половини тіла з порушенням мови), після чого хворого було доставлено в клініку, де у нього була виявлена й атрофія зорового нерва [1, с. 43-44].

У дебатах невролог Я. М. Раймістр розповів про випадок «прізвищного імунітету» за іспанського грипу; М. М. Нейдинг – про особливу дію «отрути грипу» на вісцеральну нервову систему; К. М. Юзефович – про міжм'язову флегмону як ускладнення грипу. І, нарешті, Л. Б. Бухштаб зазначив, що, за його спостереженнями, ще довго після хвороби залишаються явища «серцевої слабкості». Михайло Михайлович Тизенгаузен писав, що пандемія іспанки в Одесі «з особливою силою вибухнула наприкінці літа», і що за чотири місяці у Старій міській лікарні від неї померло 271 чоловік. На основі патологічного обстеження 82 тіл лікар виснував, що у всіх без винятку випадках у легенях було знайдено

зміни, що мали «цілком особливий, цілком типовий для справжньої пандемії характер геморагічної бронхопневмонії» (запальний процес з випотом серозно-геморагічного або геморагічного ексудату в легеневі альвеоли та інтерстиціальну сполучну тканину). Тизенгаузен також вказував, що пневмонія є постійною анатомічною знахідкою у разі смерті від пандемічного грипу; у неускладнених випадках зміни в інших органах бувають винятково токсичного характеру; пневмонія є настільки характерною патологоанатомічною формою, що при розтині її завжди можна відрізнити від інших видів запалення легень.

Виникали спроби дослідити інфлюенцу й у місті Суми. Розпал епідемії «іспанки» на Слобожанщині, 16 жовтня 1918 р. стимулював лікарів Сумського повіту за ініціативи Харківською губернською протиепідемічної ради провести санітарне засідання. Була створена повітова протиепідемічна рада, до складу якої увійшли представники земської та міської управ, повітового старости й начальника міської державної варти, усі земські лікарі та санітарний лікар міста. Однак, основні рішення засідання стосувалися холери, що знехтувало вивчення природи «іспанки». Антигетьманське повстання зупинило епідеміологічне дослідження грипу [6, с. 123].

Висновки. Проблема пандемії грипу, що набула гостроти за останні три роки, на сьогодні потребує не лише фізіологічного чи епідеміологічного бачення, але й розгляду в історичній ретроспективі. Подібний фокус бачення дозволяє з'ясувати не лише візії учених і медиків на природу та руйнуючий вплив хвороби, конкретні заходи протидії неї, генезу ефективних методів боротьби з інфекцією, але й схарактеризувати державні й громадські заходи санітарного характеру, що є власне відображення громадсько-політичного життя суспільства. А отже, вимагає історичного наукового підходу.

Протягом багатьох століть медицина за допомогою доступних їй методів діагностики намагалася виявити природу грипу й способи його лікування. Найбільших успіхів медична наука епохи Античності, Середньовіччя та раннього Модерну досягла в галузі діагностики та організації карантину. Лише в XIX ст. стали широко застосовуватися жарознижуючі препарати на основі хініну. Позитивним стало й усвідомлення вироблення імунітету для осіб, які вже перенесли інфлюенцу й могли успішно з нею боротися при повторній інвазії.

Підписання Брест-Литовського мирного договору 9 лютого 1918 р., дозволило німецько-австрійським військам вступити на землі України, що стало мотивом спалаху «іспанки» в більшості губерніях. Влада на чолі з П. Скоропадським вжила низку оздоровчих реформ, котрі передбачали забезпечити реалізацію політики у сферах охорони здоров'я. З цього приводу відбуваються з'їзди рад, лікарських товариств, вчених, котрі зберегли достатню кількість матеріалу для того, щоб зануритись в тему вивчення епідеміології «іспанського» грипу.

Варто зазначити, що офіційна першість у виділенні вірусу А/ H1N1 відбувається тільки через тринадцять років. У 1931 р. вірусолог Річард Шоуп ізолював у чистій культурі збудника від свині. Через два роки, У. Сміт, К. Ендрюс і П. Лейдлоу виділили від хворої людини перший грипозний вірус, який пізніше був класифікований як тип А.

Подальші перспективи дослідження обраної теми багато в чому залежать від розширення документальної бази даних, передусім архівних установ України, і матеріалів пресі. Це дозволить зробити приблизну оцінку масштабів захворювання, кількості жертв «іспанки», а також з'ясувати її вплив на перебіг суспільно-політичних процесів в Україні, військові дії на її території тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильев К. К., Васильева Е. Г. Испанка в Одессе. *Одесский альманах*. 2021. № 85. С. 40–58.
2. Васильев К. К., Васильева Е. К. К истории борьбы с пандемией испанки: Киев и Харьков: Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини. 2020. № 2. С. 31–37. DOI: 10.15407/internalmed2020.02b.031 (дата обращения: 11.03.2023).
3. Гиппократ. О болезнях. URL: <http://bibliotekar.ru/426hippo/4.htm> (дата обращения: 05.03.2023).

4. Жванко Л. М. Пандемія-1918: карантин, щеплення та закриті кордони. *Історична правда*. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2020/03/23/157219> (дата звернення 07.03.2023).
5. Коли на Волині вирували епідемії. *Центр вивчення генеалогії Праштур*. URL: <https://prashhur.com/koli-na-volini-viruvai-epidemiyi/> (дата звернення: 06.03.2023).
6. Кудінов Д. В. Спалах епідемії «іспанського грипу» в Сумському повіті у 1918 році: причини поширення та спроби боротьби з інфекцією. *Конотопські читання: зб. наук. пр. / ред. кол. Верба Н. П. (гол. ред.), Акічев Ш. М., Несвідоміна І. М.: Відділ культури і туризму Конотоп. міськ. ради Сумськ. обл., Конотоп. міськ. краєзн. музей ім. О. М. Лазаревського*. Вип. XII. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2021. С. 116–125.
7. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). Ф. 1035. Оп. 1. Спр. 82. Арк. 57
8. ЦДАВО України. Ф. 1035. Оп. 1. Спр. 82. Арк. 70.
9. ЦДАВО України. Ф. 1035. Оп. 1. Спр. 86. Арк. 14.
10. Широких К. Е., Мазурок О. И. История эпидемий гриппа. *Медицинские технологии*. 2015. № 3. С. 73–77.

Онацький Валентин,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ історії, права та міжнародних відносин,
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Науковий керівник: **Турков Володимир**, к. іст. н.,
доцент кафедри історії України
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Суми, Україна

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ СТАНОВИЩЕ КРИМУ У ЧАСИ "ВІДЛИГИ" 1953-1964 рр.

Стаття присвячена дослідженню соціально-економічному становищу Кримського півострова у роки правління Хрущова М. С. Після початку російської окупації у 2014 р, Кремль всіляко підтримує ідею «незаконної передачі» Криму Україні у 1954-му.

Ключові слова: УРСР, Кримська область, економічний розвиток, соціальне становище.

Постановка проблеми у загальному вигляді та визначення її зв'язку з важливими науковими чи практичними завданнями. 1954 р указом президії Верховної ради СРСР Кримську область було передано до складу Української РСР. Відповідно до тексту документа, рішення було прийняте, «враховуючи спільність економіки, територіальну близькість і тісні господарські й культурні зв'язки між Кримською областю і Українською РСР». Але згодом була висловлена думка, нібито Хрущов М. С. віддав Крим Україні як подарунок. Після початку російської окупації у 2014 р, Кремль всіляко підтримує ідею «незаконної передачі» Криму Україні у 1954-му. Про те наше завдання полягає в тому, щоб комплексно дослідити соціально-економічне становище Криму у часи «відлиги».

Аналіз новітніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Дослідженням історії Кримського півострова під час «відлиги» займаються такі вчені, О. Г. Бажан [1], [2], [6], В. К. Баран [3], П.В. Вольвач [4], Л. В. Ковпак [5], В. І. Сергійчук [7], В. Смолій [8], В.А. Чумак [9], О. Янковська [10]. Вище згадані історики висвітлили правові механізми приєднання до складу України, особливості соціально-економічного, суспільно-політичного становища Криму у складі УРСР.

Визначення невирішених раніше питань загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Питання соціально-економічного становища Криму у часи «відлиги» вивчене не достатньо особливо, що стосується соціал-економічного розвитку. Проте є достатньо наукових робіт, щоб більш детально висвітлити вище зазначене питання.

Формулювання цілей статті. Основним завданнями дослідження є висвітлення специфіки розвитку соціал-економічної сфери Криму у часи «відлиги».

Виклад основного матеріалу дослідження. Після закінчення радянсько-німецької війни ситуація в Криму була достатньо складною. Народне господарство країни зазнало великих втрат, півострів практично обезлюднів. Сільське господарство, занедбане війною, зазнало величезних збитків. У більшості кримських сіл уже влітку не було кому збирати врожай. За кількістю поголів'я великої рогатої худоби у всіх категоріях господарств в Криму на початку 50-х р. ХХ ст спостерігалось різке відставання від довоєнних показників. Якщо в 1940 р. поголів'я великої рогатої худоби сягало 244,8 тисячі голів, то в 1950 р. воно зменшилось до 215,9 тисячі голів. [4, с. 249-250].

Переселенців яких привозили з інших регіонів держави не вистачало для вирішення господарських завдань. Їм було дуже важко жити в степу, а також вони погано пристосовувалися до гірської місцевості. Вони не мали досвіду вирощування південних культур. Зокрема у поганому стані опинилися і такі провідні галузі кримської економіки, як виноградарство, виноробство та садівництво.[7, с.203].

На кінець 1953 р. по всьому півострові було тільки шість теплиць. У квітні 1953 р. влада ухвалила рішення про будівництво теплиць в Бахчисарайському, Алуштинському, Євпаторійському, Сакському, Зуйському і Старокримському районах. Проте це завдання не було виконаною. [4, с. 255].

Найбільше не подобалась М. Хрущову, ситуація в Криму. Бо офіційна звітність та численні скарги переконували у протилежному. Саме із за цього відбулася його таємна поява в Криму глибокої осені 1953 року. Найбільше не сподобалося Хрущову галасливі натовпи російських переселенців. Вони скаржилися на нестерпні умови життя, нестачу харчів, погане житло, вимагали допомоги. У той же день Хрущов поїхав до Києва. Після приїзду він мав тривалу розмову з керівництвом республіки у Маріїнському палаці. Головною темою її стало кримське питання та неприємні враження від поїздки [1, с. 520-521].

19 лютого 1954 р. Президія Верховної Ради СРСР ухвалила Указ "Пр о передачу Кримської області із складу РРФСР у склад УРСР" , враховуючи спільність економіки, територіальну близькість та тісні господарські й культурні зв'язки між Кримом і Україною. Це питання обговорювалося першою сесією Верховної Ради СРСР (четвертого скликання), на якій виступили депутати П.Тичина і М.Бажан. Вони говорили про те, що дана подія — вияв дружби і довіри російського народу до українського, що це акт, котрий "прикрасив наше велике національне торжество [3, с.76].

Остаточним рішенням з цього питання став закон, прийнятий Верховною Радою СРСР 26 квітня 1954 р. Адже відповідно до законодавства змінити існуючі кордони між республіками за їх згодою могла тільки Верховна Рада СРСР. Закон був прийнятий у такій редакції: «О передаче Крымской области из состава РСФСР в состав Украинской ССР. Закон Верховного Совета Союза ССР [9, с.74].

Проте не чекаючи прийняття відповідного союзного закону 7 квітня 1954 р., голова Ради Міністрів УРСР Н. Кальченко та секретар ЦК КПУ О. Кириченко звернулися до керівництва СРСР із пропозицією розглянути проект постанови Ради Міністрів СРСР «Про заходи з дальшого розвитку сільського господарства, міст та курортів Кримської області» У цьому документі говорилось про збільшення посівів овочевих культур, створення нових садів, ягідників, виноградників, примножити продуктивності тваринництва, та проведення заходів зі зростанням врожайності сільськогосподарських культур . Для того щоб заселити територію уряд УРСР прохав про переселення у

Кримську область у 1954 -1958 рр. 17,8 тис. сімей колгоспників. За цим проектом у області розроблялися роботи з приводу зведення оздоровниць та благоустрою курортів із таким обчисленням, щоб протягом 1954-1958 рр. кількість санаторних ліжок налічувалось до 33,3 тис. з розміром обслуговування 400 тис. осіб на рік, опанувавши при цьому близько 600 млн крб. додаткових асигнувань. Міністерству шляхів повинні були підготувати проект будівництва залізниці, яка з'єднувала би Ялту з Сімферополем. Очікувалося відновлення портів, а також побудувати нові морські вокзали в Феодосії та Ялті, зведення нових портових пунктів у курортних місцевостях на півдні Криму. Цей проект мав комплекс заходів щодо розширення торговельної мережі на півострові, збільшення обсягів зведення житла, удосконалення водопостачання та комунально-побутового обслуговування населення Криму[2, с. 370-371]

16 липня 1954 р. на засіданні Президії ЦК КПУ затвердили «План заходів щодо господарської роботи у Кримській області» за для подолання глибокої кризи в соціальній, та економічній сферах півострова. За цим планом Міністерству охорони здоров'я та соціального забезпечення УРСР доручалося вивчити становище, яке склалося в лікувальних закладах області, стан пенсіювання в міських та районних відділах соцзабезпечення; Міністерство торгівлі та Укоопспілка повинні надати допомогу населенню Криму із забезпечення хлібобулочними виробами, заготівлі картоплі, овочів та фруктів, а Укрпромраді поставили завдання опрацювати заходи зі розширення виробництва плодоягідних вин і плодпереробку в регіоні, і збільшення вилову риби та її переробки [6, с.245.]

Для покращення механізації трудомістких робіт виноградарстві, садівництві, овочівництві, тютюнництві, на тваринницьких фермах було заплановано провести випробування в господарських умовах Криму машин для низання тютюну, будівництво у м. Феодосії міжрайонної майстерні капітального ремонту, завершити реконструкцію Джанкойського ремонтного заводу ,додатково обладнати МТС Кримської області необхідною кількістю сільськогосподарських машин, в тому числі 1675 тракторами. Також планувалось відкрити 96 сільських крамниць, 22 продовольчих, 10 взуттєвих, 14 культтоварів, 10 магазинів-складів будматеріалів, 108 готового одягу. Загальні затрати в 1954–1957 рр. на будівництво, реконструкцію здравниць та благоустрій курортів області виділено 209 млн крб по Міністерству охорони здоров'я СРСР., 86 млн крб по лінії Всесоюзної центральної ради професійних спілок., 315 млн крб по іншим міністерствам та відомствам. Відповідно до виконання постанови уряду УРСР курортно-рекреаційне господарство Кримської області, , мало поповнитися новими водолікарнями в Сімеїзі, Євпаторії, Ялті, курортними поліклініками в Феодосії, Алушті, Місхорі, новітніми санаторіями у Місхорі, Ялті, Форосі, Лівадії [1, с.531-532].

Задля задоволення споживчих потреб відпочивальників та міських мешканців впродовж 1954-1958 рр. планувалось закласти майже 14 тис. га садів, 900 га ягідників, понад 15 тис. виноградників, реконструювати 2130 га садів й 1975 га виноградників. Це своєю чергою стимулювало агрономічні та іригаційні роботи, розбудову комплексних регулюючих водосховищ (будівництво Сімферопольського, Старо-Кримського водосховищ здійснював «Укрводбуд» , невдовзі після приєднання до УРСР були введені в дію Магобінське і Чорноріченське водосховища, суттєво зросла водопровідна мережа), що невдовзі позитивно вплинуло на ведення сільського господарства, якість і кількість врожаїв. На початку 1956 р. було здано в експлуатацію Салгирську зрошувальну систему, яка поліпшила водозабезпечення Сімферополя. Після спорудження Північно-Кримського каналу дніпровська вода надійшла на півострів у середині жовтня 1963 р. [8, с. 469].

Автомобільним транспортом загального користування в 1956 р вантажів перевезено в 4,7 раза більше, ніж у 1953 р. Зросло перевезення залізницею, особливо після відкриття паромної переправи через Керченський півострів. Відчутно збільшилась торговельна мережа, що дало можливість збільшити на третину товарообіг. Велику увагу

Київ звернув і на забезпеченні лісом, оскільки після переходу області до складу УРСР союзне міністерство і Центроспілка фактично згорнули забезпечення півострова цим матеріалом. Рада Міністрів УРСР ухвалила спеціальну постанову про забезпечення Криму лісом. Це питання тримав під особистим контролем перший секретар ЦК КП України Олексій Кириченко [7, с.234.]

Одним з найгостріших питань в досліджуваній період стало реформування соціально-побутової сфери. На перше місце висувалось забезпечення житлом, розбудова міст та селищ, Вже на початку 1960 р. у колгоспі «Дружби народів» Красногвардійського району Кримської області – 100 нових будинків, з них 15 – двоповерхових. Житлове будівництво на селі наблизилось до міських стандартів. Так, в артлі «Дружби народів» Червоногвардійського району Кримської області підключено водопровід і каналізацію, центральне парове опалення, 145 електрику, радіомовлення в 100 новобудовах [5, с.129].

Ще одним надважливим напрямком реформування соціальної галузі часів хрущовської «відлиги» стала сфера трудової діяльності та оплати праці. Буде встановлено мінімум заробітної плати, нижче якого підприємства не мали права оплачувати працівникам виконану роботу; неоподаткований мінімум зарплати було підвищено[10, с.94] .

За десять років перебування у складі УРСР Крим змінився кардинально. Зміни, що відбулися, були відзначені у виступі першого секретаря обкому М. Суркіна 9 липня 1963 р.: «Випуск валової продукції промисловості області збільшився за десять років у 3,4 рази. Капітальні вкладення в народне господарство за цей час зросли майже в три рази і склали понад 1,5 млрд рублів. До ладу стало 76 великих промислових об'єктів. За останнє десятиліття в містах і робітничих селищах введено будинків загальною площею понад 2,8 млн. квадратних метрів. Виросло 78 нових шкіл на 37550 місць, на 11,5 тисячі збільшилася кількість місць у дитячих садках і яслах. Приблизно на 1,5 мільйона зросла кількість відпочивальників на курортах Криму. Помітних успіхів досягнуло за минуле десятиріччя у розвитку сільськогосподарського виробництва області. Валове виробництво м'яса тоді становило 160 відсотків повідношенню до періоду 1953 р., виробництво молока зросло більш як у два рази, винограду – в 14 разів. Площі під садами розширилися в 3 рази, а під виноградниками в 9 разів [8, с. 470]. Все вище наведено свідчило про високі темпи розвитку Криму.

Висновки. Таким чином можна стверджувати, що у першій половині 50 рр. ХХ ст Кримська область переживала економічний занепад та стагнацію, але після входження до складу УРСР змогла перетворитися на регіон курортного господарства та масового туризму в СРСР. Важливим здобутком того часу став загальний розвиток інфраструктури, що стосувалося електрифікації, підключення водопроводу і каналізації, центрального парового опалення, радіомовлення та газифікація, і будівництво нового житла. Збільшилась і загальна кількість виробництва електричної енергії. Поступово розвивалося сільське господарство. Збільшилися площі виноградників, та садів. Все вище наведено свідчило, що Кримська область стала, важливою складовою економічного комплексу УРСР.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бажан О. Г. Крим у складі УРСР: економічні та культурні аспекти: науково-популярная література. Крим від античності до сьогодення// Історичні студії / відп. ред. В. Смолій. Київ: Інститут історії України НАН України, 2014. С. 527-539.
2. Бажан О. Г. Як відбувалася інтеграція Кримської області до складу УРСР?. Крим: шлях крізь віки //Історія у запитаннях і відповідях / Упоряд. Г.Боряк; відп. ред. В.А. Смолій. Київ: Ін-т історії України НАНУ, 2014. С. 370-372.
3. Баран В. К., Даниленко В. М. Україна крізь віки: в 15 т. Київ : Альтернативи, 1999. Т.13 : Україна в умовах системної кризи (1946-1980-і рр.). 304 с.

4. Вольвач П.В Чи став би Крим орденем на грудях планети, якби не українські мозолі? Наш Крим: неросійські історії українського півострова : зб. ст. / упоряд. та вступ С. В. Громенко. Київ: К.І.С, 2016. С. 247-265.
5. Ковпак Л. В. Соціально-побутові умови життя населення України в другій половині ХХ ст. (1945 – 2000 рр.). Київ.: Ін-т історії України НАН України, 2003. 250 с.
6. Крим в умовах суспільно-політичних трансформацій (1940–2015): зб. документів і матеріалів/упоряд.: О. Г. Бажан та ін. Київ, 2016. 1092 с
7. Сергійчук В. І. Український Крим. Київ: Українська Видавнича Спілка, 2001. 304 с.
8. Смолій В., Кульчицький С., Якубова Л. Донбас і Крим в економічному, суспільно-політичному та етнокультурному просторі України: історичний досвід, модерні виклики, перспективи. Аналітична доповідь / Відп. ред. Г. Боряк Київ: НАН України. Інститут історії України, 2016. 616 с.
9. Чумак В.А. Україна і Крим: спільність історичної долі: монографія. Київ. ВПЦ АМУ, 2013. 180 с.
10. Янковська О. Зарплата, пенсія, позики та ціни як чинники матеріально-побутового стану трудящих УРСР (друга половина 1940-х – середина 1960-тих років)// Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика, Львів: Растр-7, 2015. С. 84-97.

Клюєв Володимир,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ історії, права та міжнародних відносин,
СумДПУ імені А.С. Макаренка
Науковий керівник: Моцак Світлана, к. пед. н.,
доцент СумДПУ імені А.С. Макаренка
Суми, Україна

НАРОСТАННЯ КРИЗОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ ТА РОЗПАД ВЕРСАЛЬСЬКО-ВАШИНГТОНСЬКОЇ СИСТЕМИ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В 30-ИХ РР. ХХ СТ.

В статті розглядаються особливості міжнародних відносин 1930-их рр. в Європі та світі і, як їх наслідок, причини, що призвели до розпаду Версальсько-Вашингтонської системи.

Ключові слова: *Версальсько-Вашингтонська система, Ліга Націй, «країни демократії», ізоляціонізм, «політика умиротворення», вісь Берлін-Рим-Токіо, Пакт Молотова-Ріббентропа.*

Постановка проблеми. Закінчення Першої світової війни поставило на порядок денний питання мирного врегулювання та пошук нових міжнародно-правових інструментів запобігання світовим конфліктам. Проте Версальсько-Вашингтонська система не забезпечила стабільність та безпеку – через 20 років після Версалью почалася нова світова війна, ще більш руйнівна та кривава. Чому система договорів стала лише «перемир'ям»? Які протиріччя було закладено у новій системі міжнародних відносин, і чим вони були обумовлені? Дані питання акцентують інтерес до цієї теми і дають нагоду дослідити проблеми міжнародних відносин після Першої та напередодні Другої світових воєн.

Аналіз актуальних досліджень. В історичній літературі існує багато праць, присвячених проблемам розвитку міжнародних відносин 30-их рр. ХХ ст. та краху Версальсько-Вашингтонської системи. Зокрема, значну увагу даним питанням приділив Е. Ді Нольфо [3]. В. П. Газіним, С. А. Копиловим [2] висвітлено економічний і соціально-політичний розвиток міжвоєнного світу, а також нові соціальні явища. Найважливіші події,

явища та тенденції історичного розвитку західної цивілізації в міжвоєнний період опрацьовані О. С. Сичем [7]. Фактори, які дозволяють оцінювати Версальсько-Вашингтонську систему, розглянуті Г. Кіссінджером [5]. Г. М. Цветковим [8] проаналізовано значення найважливіших міжнародних актів, дипломатичних конференцій, угод та договорів між державами у 1930-их рр. Політика агресорів напередодні Другої світової війни досліджена в працях А. М. Буздеса [1] та А. Пеганова [6].

Метою статті є дослідження ролі Версальсько-Вашингтонської системи в генезі Другої світової війни, яка стала закономірним результатом послідовної трансформації системи міжнародних відносин, обумовленої суперечливою і складною взаємодією її учасників.

Виклад основного матеріалу. Перша світова війна, Версальсько-Вашингтонська система договорів та конференції 1920-их рр. не розв'язали протиріч між провідними країнами світу – США, Францією, Великою Британією, Німеччиною, Італією, СРСР, Японією. Кожна з цих держав мала свої інтереси на світовій арені та дотримувалася власної зовнішньополітичної стратегії.

Зовнішньополітичним пріоритетом США у 20-30-их рр. ХХ ст. був ізоляціонізм від подій в Європі. Уряд США, дотримуючись політики нейтралітету, приділяв значну увагу відносинам з СРСР, підтримував Велику Британію, а також проводив стратегію «доброго сусіда» щодо країн Латинської Америки [7, с. 294-295].

Зовнішньополітичним завданням Франції було зміцнити своє лідерство в Європі та не дозволити відродитися Німеччині. У 1934 р. Франція уклала союз з Польщею; на початку 1920-их рр. створила блок придунайських країн (Чехословаччина, Югославія, Румунія) під назвою Мала Антанта, а в середині 1930-их рр. – Балканську Антанту у складі Греції, Румунії, Туреччини, Югославії; в 1932 р. підписала пакт про ненапад з СРСР.

Основним завданням Великої Британії у 1920-их рр. було перешкоджати посиленню Франції. Лондон, на противагу Парижу, доброзичливо ставився до Німеччини. У 1930-их рр. Велика Британія, щоб не поступитись лідерством Німеччині, посилила свої військово-повітряний та морський флоти.

Після приходу у 1933 р. А. Гітлера до влади Берлін активно ставить питання про анулювання умов Версальського договору, зокрема про неможливість об'єднання німців у «Велику Німеччину». У 1935 р., після плебісциту в Саарі, Німеччина повертає собі колишні території. А. Гітлер зміцнює армію, авіацію, флот, що суперечило умовам Версальського договору [9].

Головною метою зовнішньої політики Італії 20-30-их рр. ХХ ст. було створення «Італійської імперії» та потужного фашистського блоку під її проводом. Вже в 1923 р. Італія захопила о. Корфу, а в 1925 р. включила Албанію в сферу свого впливу. У 1933 р. Б. Муссоліні, в «цілях політичної співпраці та усунення загроз військової агресії в Європі», пропонує підписати «Пакт чотирьох» (Італія, Велика Британія, Франція, Німеччина) [2, с. 334]. Однак після того, як договір не був ратифікований та не вступив в силу, дуче планує створити антинімецьку коаліцію з Лондоном і Парижем, але на кінець 1930-их рр. надає перевагу Берліну і Токію.

Після 1920 р. Москва усвідомила крах ідеї світової революції. Протягом 20-30-их рр. ХХ ст. СРСР проводить свою суперечливу зовнішню політику: до середини 30-их рр. – мирного співіснування, а в другій пол. 30-их рр. – протистояння з країнами капіталістичного табору; активізує контакти з Великою Британією та Францією проти Німеччини, і паралельно схиляється до союзу з А. Гітлером [7, с. 295-296]. Й. Сталін висуває територіальні вимоги до Польщі, Румунії, Фінляндії, Угорщини, Латвії, Литви, Естонії.

В другій пол. 30-их рр. ХХ ст. Німеччина, Італія та Японія, незважаючи на наявність певних розходжень у внутрішній та зовнішній політиці, поступово стають союзниками – агресори об'єднують свої сили.

До середини 1920-их років Японія практично безперешкодно встановила фінансовий і митний контроль над Маньчжурією. 18 вересня 1931 р., організувавши вибух на японській ділянці Південно-Маньчжурської залізниці, Японія відповідно до Меморандуму Танаки

розв'язала війну проти Китаю. На початок 1932 р. Японія окупувала всю територію Маньчжурії [8, с. 115].

Поставлена перед фактом війни між двома країнами-членами Ліги Націй, Рада Ліги запропонувала членам організації нормалізувати відносини, а Японії – вивести війська. Японія голосує проти резолюції і створює державу Маньчжоу-го на чолі з імператором Пу Ї. Ліга Націй засудила окупацію, але визнала особливі інтереси Японії в Маньчжурії; на знак протесту в березні 1933 р. Японія припинила своє членство в Лізі Націй [2, с. 332-333].

З приходом А. Гітлера до влади Європа втратила свій спокій. Його плани щодо підготовки до війни передбачали пропаганду серед німців, дипломатичну підготовку, переозброєння тощо. Відродження німецької армії розпочалося ще в 1920-их роках за допомогою радянської Росії: в м. Липецьк готували військових льотчиків, в м. Саратов – спеціалістів з бойових отруйних речовин, а поблизу м. Казань навчали майстерності танкістів. Щороку з 1926 р. по 1933 р. в СРСР навчалось понад 80 німецьких офіцерів. Військовий бюджет з 1933 р. по 1939 р. зріс в 10 разів. В 1934 р. Німеччина виходить з об'єднання Ліги Націй.

В 1935 р. Велика Британія підписала з Німеччиною морський договір, за яким остання отримувала право мати надводний та підводний флоти; того ж року таємно було створено військово-повітряні сили – Люфтваффе – які вже відкрито претендували на рівність з британською авіацією.

7 березня 1936 р. Німеччина запропонувала Великій Британії, Франції, Бельгії та Нідерландам укласти терміном на 25 років мирний договір та провести демілітаризацію обох сторін рейнського кордону. Але того ж дня, порушуючи положення Версальського та Локарнського договорів, 40-тисячне німецьке військо угруповання перетнуло кордон Рейнської зони [3, с. 218-219]. А. Гітлер розпочав форсовану підготовку до завоювання світового панування.

Міф про «лаври Наполеона» та економічні проблеми спонукали Б. Муссоліні до колоніальних завоювань в Африці. Зосередивши на сході континенту найчисельнішу в історії колоніальних воєн 500-тисячну армію, Італія 2 жовтня 1935 р. розпочала війну проти Ефіопії. Зустрівши рішучий опір ефіопського населення, італійська армія застосувала заборонений отруйний газ. В травні 1936 р. впала столиця Ефіопії Аддис-Абеба [5, с. 267].

Влітку 1936 р. А. Гітлер, вагаючись між перспективою налагодження добрих відносин з Великою Британією та союзом з Італією, схилився до другого варіанту; Б. Муссоліні, в свою чергу, відвернувся від Парижу. 24 жовтня 1936 р. між Італією та Німеччиною було підписано таємний протокол про узгоджені дії – так утворилась вертикаль Берлін-Рим [3, с. 223-224]. У листопаді 1936 р. між Німеччиною та Японією було підписано угоду проти Комуністичного інтернаціоналу та додаткову таємну військову угоду, що поклали початок Антикомінтернівському пакту. На початку листопада 1937 р. до нього приєдналася Італія, таким чином завершивши формування осі Берлін-Рим-Токіо.

Порушення А. Гітлером умов Версальського договору змусило «країни демократії» переглянути свою політику стосовно Німеччини. Велика Британія та Франція вирішили не застосовувати до А. Гітлера силових методів, а піти йому на поступки – це мало задовільнити Німеччину та направити її агресивні погляди на СРСР. Політика поступок урядів Франції та Великої Британії агресії А. Гітлера отримала назву «політики умиротворення» [7, с. 295]; її реалізували в 1933-1939 рр.

Першою ціллію агресивної політики Німеччини в Європі стала Австрія – батьківщина А. Гітлера. Умовами Версальського договору передбачалося існування Австрії як невеликої та економічно слабкої держави, яка не мала права об'єднуватися з Німеччиною. У липні 1934 р. в країні відбулася невдала спроба нацистського перевороту: канцлера Е. Дольфуса було вбито заколотниками, але виступ був придушений поліцією. Наступна спроба стала вдалою: 11 березня 1938 р. німецькі війська вторглися на територію Австрії та здійснили аншлюс – приєднання її до Третього Рейху [1, с. 18-19]. Лондон закрит на це очі, а Париж обмежився нотою протесту.

Наступною жертвою Німеччини стала Чехословаччина. За переписом населення 1930 р. в Чехословаччині налічувалося 3 231 000 німців, з яких у Судетах проживало 3 070 000. Лідер чехословацьких фольксдойче К. Генляйн у жовтні 1933 р. заявив про необхідність приєднання Судетської області до Німеччини. В травні 1938 р. на кордоні з Чехословаччиною стояло 200-тисячне німецьке військове угруповання; їм протистояла чехословацька армія у складі 40 дивізій. 28 вересня А. Гітлер наказав привести війська у бойову готовність, а британський прем'єр-міністр Н. Чемберлен заявив: «Ситуація загострилася до краю. Єдиний спосіб уникнути війни – передати Німеччині Судетську область» [5, с. 279-280]. Британський політик У. Черчіль виступив проти: «Франція й Англія мали вибір між війною й ганьбою. Вони обрали ганьбу і одержали війну».

Остаточно долю Чехословаччини було вирішено в ніч з 29 на 30 вересня 1938 р. на конференції в м. Мюнхен. В засіданні взяли участь Н. Чемберлен (Велика Британія), Е. Даладье (Франція), А. Гітлер (Німеччина), Б. Муссоліні (Італія); чехословацьку делегацію взагалі не було запрошено. За умовами Мюнхенської угоди Судетська область передавалася Німеччині; німецькі війська вступили в Судети та інші прикордонні райони Чехословаччини; Польща приєднала Тешинський край площею 1 000 км² та населенням 230 000 чоловік. 7 жовтня 1938 р. відокремилась Словаччина. Чехословаччина втратила 1/3 частину території, 5 000 000 населення та 50% виробничих ресурсів. 15 березня 1939 р. німецькі війська вступили в Моравію та Богемію; з 16 березня Чехія стала протекторатом Німеччини [6].

Після окупації Чехословаччини керівництво Третього Рейху перемкнуло свою увагу на Литву і Польщу. А. Гітлер пред'явив Литві ультиматум звимогою повернути Німеччині портове місто Клайпеду (Мемель), передане Литві у 1919 р. Міністр закордонних справ Й. Ріббентроп заявив: «Єдиний вихід для Литви – терміново передати Клайпедський край Німеччині». Договором між Німеччиною та Литовською Республікою від 22 березня 1939 р. Клайпеда була передана Рейху [8, с. 143].

«Польське питання» в останні дні березня 1939 р. посіло головне місце на європейській дипломатичній арені. В квітні нацистським керівництвом було підписано інструкцію про підготовку до нападу на Польщу. Німецька преса нагнітала антипольські настрої, звинувачуючи Варшаву у дискримінації німецької меншини. А. Гітлер вимагав повернути передане Польщі за Версальським договором м. Гданськ (Данциг).

Крах Чехословаччини спонукав Лондон і Париж до активної протидії нацистській агресії: Велика Британія надала гарантії безпеки потенційним жертвам Німеччини – Польщі, Румунії, Греції, Туреччині; до гарантій приєдналася і Франція. А. Гітлера можна було зупинити, об'єднавши зусилля Лондона, Парижа та Москви. Якщо раніше Й. Сталін схилив Захід до створення системи колективної безпеки, то тепер він не квапився – Москва веде переговори як з Лондоном і Парижем, так і з Берліном; Й. Сталін вирішив стати на сторону того, хто запропонує вигідніші умови [2, с. 344].

Й. Сталін виходив з того, що Захід не погодиться з його пропозиціями, а А. Гітлер готовий розрахуватися за радянський нейтралітет у війні проти Польщі згодою на захоплення СРСР сусідніх держав. 23 серпня 1939 р. в Москві міністри закордонних справ СРСР та Німеччини В. Молотов та Й. Ріббентроп поставили підписи під текстом німецько-радянського пакту та таємним протоколом до нього. Умовами пакту передбачалося дотримуватися нейтралітету та не брати участь в союзах, направлених проти Німеччини або СРСР. Таємний протокол встановлював кордони життєвих інтересів обох держав від Литви до Бессарабії [4]. Шлях до світової війни було відкрито.

Висновки. Передвоєнна міжнародно-політична криза дала яскраві приклади недалекоглядності та політичних прорахунків, слідування застарілим догмам і небажання усвідомити принципово нові явища в міжнародній обстановці. Західні держави, і насамперед Велика Британія, проводили порочну «політику умиротворення», розраховуючи встановити новий міжнародний лад, однак на ділі ця політика заохочувала агресорів та дозволила їм без опору Заходу здійснити злам Версальсько-Вашингтонської системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буздес А. М. Події в Німеччині і Австрії. К.: Держполітвидав, 1938. 24 с.
2. Газін В. П., Копилов С. А. Новітня історія країн Європи та Америки (1918-1945). К.: Либідь, 2003. 412 с.
3. Ди Нольфо Э. История международных отношений (1918-1999). М.: Логос, 2003. 1306 с.
4. Договор о ненападении между Германией и Советский союзом. URL: <http://surl.li/hdnyk>
5. Киссинджер Г. Дипломатия. М.: Ладомир, 1997. 848 с.
6. Пеганов А. Чехословацкий кризис в 1938-1939 гг.: взаимосвязь неблагоприятной внешнеполитической обстановки и проблемы национальных меньшинств. URL: <http://surl.li/hdodj>
7. Сич О. І. Історія західного суспільства в міжвоєнний період (1919-1939 рр.): навч. посіб. Чернівці: ТОВ «Наші Книги», 2008. 320 с.
8. Цветков Г. М. Міжнародні відносини й зовнішня політика в 1917-1945 рр. К.: Либідь, 1997. 232 с.
9. Versailles treaty, articles 31-117. URL: <http://surl.li/hdnzr>

Мурашко Євгенія

Студентка СумДПУ ім. А.С.Макаренка

м. Суми, Україна

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

ННІ історії, права та міжнародних відносин

СумДПУ імені А.С.Макаренка

Науковий керівник: **Бессонова Марина,**

кандидат історичних наук, доцент,

СумДПУ імені А. С. Макаренка,

м. Суми, Україна

БРИТАНСЬКА «ОСВІТНЯ» ВІДПОВІДЬ НА РОСІЙСЬКУ АГРЕСІЮ ПРОТИ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ ДАРЕМСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

Українське суспільство вважає підтримку міжнародних партнерів, зокрема Великої Британії, у галузі вищої освіти надзвичайно важливою. Університети, такі як Оксфорд, Кембридж, Даремський університет та інші, надавали підтримку Україні шляхом академічної та навчально-наукової співпраці, а також матеріальної допомоги. Кожен з цих університетів став прикладом, де вони не лише засуджували агресію Росії проти України, але й активно підтримували український народ. Ініціативи вищих навчальних закладів, зокрема Даремського університету, віддані вирішенню складних викликів, що виникають через війну в Україні. Ці ініціативи сприяли діалогу між експертами різних галузей та регіонів, співпраці та розробці підходів до підтримки постраждалого населення та вирішенню наслідків конфлікту. Викладачі та представники Даремського університету активно брали участь у публічних обговореннях та аналізі для глибшого розуміння конфлікту в Україні.

Ключові слова: Велика Британія, Україна, університети, російсько-українська війна.

Постановка проблеми. Початок загарбницької війни Російської федерації проти України сколихнув весь світ. Велика Британія одна з перших почала підтримувати Україну у технічному, політичному, військовому, економічному та інших вимірах. Значна кількість громадян Великої Британії відреагувала на цю подію прагненням допомогти, мало хто

залишився осторонь цієї проблеми. Не залишилася байдужою й освітня сфера. Університети відіграють важливу роль у житті людей, вони активно залучені у багатьох аспектах життя суспільства: економічному, соціально-політичному, екологічному та ін. Тому реакція університетів на трагічні події, які почалися в Україні у 2014 р. з окупації росією Криму та окремих районів Донецької та Луганської областей, а згодом і повномасштабна російська воєнна інтервенція в Україну у 2022 р., є дуже важливою у демократичному суспільстві. Підтримка, яка надається всесвітньо відомими вищими навчальними закладами, такими як Оксфордський, Кембріджський, Единбурзький, Даремський університети, які виховують майбутніх британських науковців, спеціалістів багатьох напрямків, та які згодом формуватимуть зовнішню політику Великої Британії, є дуже важливою складовою загальної підтримки з боку цієї країни.

Для того, аби зрозуміти як у британському освітньому середовищі реагували на події війни в Україні, важливо дослідити це на прикладі конкретних університетів. Щоб дослідити це питання ми візьмемо за приклад Даремський університет. У статті ми розглянемо: чи підтримують Україну представники цього університету, як швидко у цьому вищому навчальному закладі відреагували на події в Україні та які формати підтримки були впроваджені.

Даремський університет є третім у Великій Британії за часом свого формування та авторитетністю після Оксфорду і Кембріджу. Враховуючи участь Даремського університету в культурних та історичних дослідженнях України, зрозуміло, що університет буде добре знайомий з нашою країною та її історичним контекстом. Це забезпечує основу для розуміння та взаємодії з поточними подіями, включаючи російську агресію в регіоні.

На офіційному сайті Даремського університету 17 березня 2022 року була опублікована новина про те, що студенти цього навчального закладу на знак солідарності з українським народом заспівали гімн України. Пізніше, в редакційній заяві під назвою «War in Ukraine» від 16 серпня 2022 року, Даремський університет висловив свою чітку позицію стосовно подій, які відбуваються та заявив, що ці події викликають в університеті величезне занепокоєння. Адже цей заклад вищої освіти з глибокою відданістю соціальної відповідальності та демократичними цінностями рішуче засуджує будь-які акти агресії та, зокрема, напад на Україну з боку російського уряду та російських збройних сил [8]. Будучи установою, яка має досвід роботи в різних галузях, включаючи історію, міжнародні відносини та соціальні науки, університет має потужні можливості для надання об'рунтованих поглядів на геополітичні події та їхні наслідки.

У Даремському університеті, з початку повномасштабного вторгнення у 2022 р. сформувались три основні напрямки підтримки України: академічна співпраця, навчально-освітня співпраця та матеріальна допомога. Розглянемо їх детальніше.

У першу чергу, британські університети намагалися надати підтримку українським студентам та науковцям саме в академічному плані. До академічної співпраці можна віднести той факт, що в Даремському університеті була введена схема твіннінгу, спрямована на пом'якшення наслідків конфлікту шляхом надання відчутної підтримки українським університетам як у короткостроковій, так і довгостроковій перспективі, оскільки не всі університети України мали достатньо можливостей для відновлення своєї повномасштабної діяльності після початку активної російської інтервенції. Про схему було оголошено Universities UK International та консалтинговою групою Cormack вже у квітні 2022 року. В результаті цього багато вищих навчальних закладів Великої Британії почали активніше та за більш спрощеними схемами співпрацювати з університетами України.

Наприклад, Сент-Ендрюський університет бере участь в партнерстві з Національним університетом «Острозька академія», започаткувавши проєкт, який проєкт сприяє розвитку громадських гуманітарних наук і підвищенню культурної стійкості, сприяючи вирішенню завдань стійкого і справедливого майбутнього в Україні. Единбурзький університет став партнером Київського національного університету імені Тараса Шевченка і зосередився на співпраці у питаннях екологічної стійкості та геополітичних відносинах. Університет

Стерлінга співпрацює з Одеським державним екологічним університетом, вони працюють із накопичення досвіду в області покращення та захисту якості води в післявоєнній Україні [6].

Одним з безлічі прикладів реалізації такої підтримки в рамках масштабної твіннінг-ініціативи, підтриманої Університетами Великої Британії (UUK) та Міністерством освіти України, став проєкт Даремського університету із Запорізьким національним університетом (ЗНУ). З 1 вересня 2022 року філологічний, юридичний факультети і факультет соціальної педагогіки і психології ЗНУ почали проєктну роботу кожний за своїм напрямком: юридичної освіти, дошкільні педагогічні засади і українські філологічні студії. Одним з вимірів цього проєкту є поширення інформації про Україну: британці хочуть почути, що таке Україна, як вона змінюється в умовах війни [8].

Ініціатива побратимства між Даремським університетом і Запорізьким національним університетом (ЗНУ) звучить як цікава співпраця, спрямована на зміцнення освітніх зв'язків між Великою Британією та Україною. Один з проєктів, який реалізується в рамках співпраці між Запорізьким національним університетом і Даремським університетом, це «Українські розмови» (Ukrainian Talks), який відбувається у форматі дискусій, спільних заходів та вебінарів, і є одним з позитивних кроків до академічної співпраці та досліджень важливих суспільних проблем.

Такі ініціативи сприяють поширенню знань і розвитку міцніших академічних зв'язків між установами. Проєкт «Українські розмови» слугує платформою для експертів, щоб поділитися своїми поглядами на російсько-українську війну як один із поточних конфліктів у сучасних міжнародних відносинах. Обговорюючи геополітику та історію «східних країн Європи», серія заходів має на меті надати слухачам глибше розуміння подій минулого та факторів, що сприяли поточному конфлікту. Досліджуючи геополітичну динаміку та історичні аспекти регіону, «Українські розмови» сприяють більш тонкому розумінню конфлікту. Це дозволяє передусім британським слухачам почути різні думки українських та британських експертів та дослідників та отримати нові уявлення про історичні, культурні та політичні аспекти, які сформували ситуацію у Східній Європі.

21 вересня 2022 року відбулася планова робоча зустріч представників Запорізького національного університету та Даремського університету. Цей факт звучить як продуктивна ініціатива для налагодження співпраці та дослідження українського питання. На зустрічі були присутні Маркіян Прокопович як координатор з Даремського університету, а також Грем Тоул і Теммі Вокер, які об'єднали експертів із різних дисциплін, таких як історія, психологія та судова психологія. Під час зустрічі учасники обговорили перспективи подальшої співпраці. Маркіян Прокопович в інтерв'ю від 23 лютого 2023 року розкрив суть останнього заходу «Українські розмови». На ньому обговорили питання біженців [5].

Питання біженців є складними та потребують багатоглибкого розгляду для вирішення проблем, з якими стикаються окремі особи та громади, змушені залишити свої домівки. Участь експертів із різним професійним рівнем передбачає комплексне вивчення теми, що дозволяє цілісно зрозуміти ситуацію та сформулювати ефективні відповіді. Включення представників держав, гуманітарної системи та навчальних закладів підкреслює важливість співпраці між різними зацікавленими сторонами для задоволення потреб біженців. Крім того, згадка про заключний захід, присвячений аспектам геобезпеки війни в Україні, відображає визнання геополітичних наслідків і регіональної динаміки, пов'язаної з конфліктом. Спираючись на досвід експертів з України, Східної та Центральної Європи, Близького Сходу, Євразії, НАТО та уряду США, ця подія мала на меті забезпечити комплексний аналіз ландшафту безпеки у зв'язку з війною в Україні.

Загалом, ініціативи демонструють відданість вирішенню багатограних викликів, які виникають через війну в Україні. Стимулюючи діалог між експертами з різних галузей і регіонів, ці події мають потенціал для отримання цінної інформації, сприяння співпраці та сприяють розробці інформованих підходів до підтримки постраждалого населення та вирішення ширших наслідків конфлікту для безпеки.

Заслугує на увагу внесок доктора Маркіяна Прокоповича, доцента кафедри історії сучасної європейської культури Даремського університету, у висвітленні війни в Україні. Його доповідь «Розуміння України: заплутаність і конфлікти в історії східноєвропейських «кривавих земель»» містить історичний контекст поточного конфлікту, припускаючи, що війна не є цілком несподіваною, враховуючи давню напруженість та історичні зв'язки між Україною та Росією. Твердження доктора Прокоповича про маніпуляції спільною історією України та Росії порушує важливі питання щодо розуміння цієї історії західною громадськістю. Проливаючи світло на ці історичні тонкощі, професор Прокопович допомагає подолати прірву в розумінні між Росією та Україною та дає цінну інформацію про історичний контекст війни [5].

Крім питань просвітницької діяльності про Україну, реалізуються й інші формати. Так, бізнес школа Даремського університету підняла актуальне питання економічної безпеки України в умовах військової агресії та перспективи євроінтеграції, зазначивши, що Україна знаходиться в економічній небезпеці, але отримання країною статусу кандидата ЄС стало суттєвою підтримкою України в економічному відношенні. Завдання науковців побудувати модель стабільності в цілому і Україна знайде свій варіант економічного дива, яке ввійде в історію [1].

Залучення інших викладачів і представників Даремського університету, таких як професор Тім Лакхерст і доктор Вільям Плурайт, до публічного висловлення своїх думок, обговорення і аналізу подій в Україні демонструє мультидисциплінарний підхід, який застосовує університет до розуміння та вирішення складності російсько-українського конфлікту. Присутність української проблематики у публічному просторі є дуже важливою, оскільки це також інформаційна підтримка, яка збільшує українські наративи та зменшує вплив російських інтерпретацій подій.

Дискусія професора Тіма Лакхерста про уроки нападу Росії на міста в Україні, підкреслює потенційні наслідки таких дій. Проведення паралелей з історичними подіями може дати цінну інформацію про потенційні гуманітарні та суспільні наслідки війни в містах. Досліджуючи історичні контексти, професор Лакхерст сприяє кращому розумінню потенційних наслідків дій Росії в Україні [7].

Досліджуючи конкретний контекст російсько-української війни та її наслідки для гуманітарних зусиль і цивільного населення, доктор Плурайт дає цінну інформацію про складну динаміку, що відбувається. Участь викладачів і представників Даремського університету в публічних обговореннях та аналізі демонструє прагнення університету застосовувати досвід з різних галузей для отримання всебічного розуміння конфлікту в Україні. Досліджуючи різні точки зору та виміри, університет може сприяти інформованим дискусіям, політичним міркуванням і потенційно впливати на позитивні зміни. Загалом, внески професора Тіма Лакхерста та доктора Вільяма Плурайта, а також інших експертів з Даремського університету, відображають відданість університету вирішенню складності українського конфлікту з різних точок зору. Їхнє розуміння дає цінні перспективи щодо потенційних наслідків, гуманітарних викликів і впливу на суспільство, пов'язаного з поточним конфліктом.

Також університет вирішив переглянути свою співпрацю із закладами Росії та Білорусі та зупинити всі двосторонні дослідження з організаціями країни-агресора Росії та його поплічника Білорусі, адже ніяка нова наукова співпраця з цими країнами не буде ініційована, поки Росія продовжує свою агресію проти України [8].

Навчально-наукова співпраця та матеріальна допомога була і є досить потужною. Велика Британія прихистила багато біженців з України. Даремський університет також приєднався до допомоги їм. Це дійсно надзвичайно важлива і велика підтримка, яку надають британці українським біженцям та вступникам з України.

Одним з прикладів допомоги вступникам з України можна навести долю 18-річного Зоряна Титича, який наразі перебуває у Великій Британії та є студентом одного з місцевих коледжів. Поки його батько служить у лавах Збройних Сил України, хлопець працює

волонтером-перекладачем українських евакуйованих і солдат. Приклад Зоряна Титича відображає не тільки його власну самовідданість, але й готовність британського суспільства допомогти українським переселенцям та солдатам. Робота Зоряна як волонтера-перекладача для українських евакуйованих і солдат важлива для забезпечення комунікації та підтримки в цей непростий період. Він не тільки надає перекладацьку допомогу, але й стає другом та опорою для українців, які знаходяться у Великій Британії. Крім того, можливість навчання Зоряна в Cardiff Sixth Form College та його подальше продовження освіти в Даремському університеті вказують на позитивну роль освіти у підтримці біженців та допомозі їм у будівництві свого майбутнього[2].

Також Даремський університет бере участь в урядовій програмі «Homes for Ukraine», ця програма залучає британських громадян надати житло переміщеним особам на узгоджений період. Активно розміщуючи людей у деяких університетських гуртожитках, університет демонструє свою відданість підтримці тих, хто постраждав від конфлікту, та забезпеченню їм безпечного та стабільного середовища проживання [8].

Беручи участь у цій програмі, Даремський університет відіграє важливу роль у сприянні ширшим зусиллям британського уряду та суспільства щодо допомоги тим, хто був змушений покинути свої домівки. Пропозиція університетських гуртожитків як тимчасового житла демонструє готовність університету використовувати свої ресурси для надання практичної підтримки тим, хто цього потребує. Надання безпечного житла може значно полегшити проблеми, з якими стикаються переміщені особи, дозволяючи їм зосередитися на відновленні свого життя, отриманні освіти та інтеграції в нове оточення. Крім того, розміщення переміщених осіб в університетських гуртожитках також пропонує потенціал для соціальної інтеграції та залучення громади. Це надає можливість для взаємодії та обміну між переміщеними особами та університетською спільнотою, сприяючи розумінню, співчуттю та почуттю причетності.

Даремський університет дбає про безпеку і благополуччя співробітників та студентів, тому у березні 2022 року було вирішено надавати деяким українським студентам, переміщеним в результаті конфлікту, щорічну пропозицію програми Sanctuary Studentships. Її суть полягає у наданні стипендії студентам, яка покриває різні аспекти студентського життя і надає можливість отримати високоякісну освіту без додаткового фінансового тягаря [8].

Також в інших університетах Великої Британії є програми підтримки студентів з України. Наприклад, Кембриджські стипендії Роуена Вільямса, які фінансують 10 українських студентів, в рамках програми, створеної Кембриджським фондом для підтримки студентів та аспірантів, які подають заявки на навчання у Кембриджі із зони конфлікту. Стипендії Роуена Вільямса повністю фінансуватимуться, щоб покрити плату за навчання та утримання, а також допоможуть з такими витратами: транспортні, витрати на візу та додаткові збори за охорону здоров'я в умовах імміграції [3].

Ще одним прикладом університетів, що надали стипендії українським студентам є Оксфорд. У травні 2022 року він оголосив про запуск повністю фінансованої програми стипендій для випускників. Програма передбачає можливість для українських біженців отримати річний магістерський курс у широкому спектрі предметів. Студенти отримують повні стипендії, що покривають вартість навчання, і грант розміром 10 000 фунтів стерлінгів на проживання, навчання та харчування. У жовтні 2022 року університет прийняв 26 біженців з України, а у 2023/24 навчальному році планується підтримка 18 студентів магістратури, які навчаються на денних відділеннях. Програма розроблена, щоб допомогти Україні в «кращому відновленні», ціль, яка полягає в тому, щоб вчені могли повернутися і внести свій вклад у відновлення України за допомогою знань і зв'язків, отриманих під час їх річного курсу в Оксфорді [4].

Претенденти на отримання стипендії повинні підтвердити міграцію, пов'язану з війною, прикласти резюме, рекомендації та заповнити спеціальну форму для отримання стипендії. Можна подати заявку на 2 програми. Відбір базується на попередніх академічних досягненнях.

Відданість університетів Великої Британії підтримці студентів, які постраждали від війни, шляхом надання студентських стипендій заслуговує похвали. Пропонуючи допомогу переміщеним студентам, університети демонструють прагнення забезпечити безпеку, благополуччя та освітні можливості для осіб, які постраждали від конфлікту. Ця ініціатива не лише пропонує фінансову підтримку, але й посиляє сильний сигнал інклюзивності та співчуття.

Ця ініціатива також підкреслює розуміння університетами важливості різноманітності та цінності, яку люди з різним походженням та досвідом привносять в академічну спільноту. Це є прикладом того, як навчальні заклади можуть позитивно вплинути на життя людей, які стикаються з складними обставинами, зміцнюючи стійкість і надаючи можливості для світлого майбутнього.

Отже, університети Великої Британії підтримують український народ та студентів в трьох важливих аспектах: академічна та навчально-наукова співпраця та матеріальною підтримкою. Зокрема, Даремський університет доволі швидко та активно відреагував на події, пов'язані з конфліктом в Україні, і виявив свою підтримку тим, хто постраждав у результаті військових дій. Допомога у вигляді підтримки українським студентам та науковцям, у вигляді проведення різноманітних заходів є важливим кроком у сприянні українській спільноті та виявленні солідарності з ними. Академічна співпраця та спільні конференції в рамках проекту «Українські розмови» також є цінними ініціативами, які сприяють поширенню правдивої інформації про війну в Україні та піднімають важливі питання гуманітарної, економічної та соціальної кризи. Ці заходи відіграють важливу роль у формуванні обізнаності та розумінні міжнародного співтовариства щодо ситуації в Україні.

Допомога українським біженцям є проявом гостинності, соціальної відповідальності та солідарності з людьми, які опинилися в складних обставинах через конфлікт. Це ще раз підтверджує гуманітарний підхід та зобов'язання університету допомагати тим, хто потребує підтримки та захисту. Важливо відзначити, що допомога українським біженцям не тільки сприяє їхньому індивідуальному благополуччю, але також впливає на побудову культури толерантності та взаєморозуміння в університетському співтоваристві. Висловлення думок та аналіз викладачів та представників Даремського університету, які відбуваються публічно, вносять цінний внесок у розуміння подій в Україні та сприяють залученню уваги до проблем, що стосуються конфлікту.

Даремський університет робить дуже велику справу висвітлюючи реальні події російсько-української війни та допомагаючи українським студентам та науковцям. Важливо зазначити, що досліджуючи досвід допомоги Даремського університету слід звернути увагу на форми співпраці, які можуть бути впроваджені для інших університетів. Тим більше, університети виховують молоде покоління, яке і надалі буде підтримувати нашу країну, звертаючи свою увагу реальний стан подій, що відбувається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Трансформація системи міжнародних відносин в умовах російсько-української війни: міжнародна конференція на гуманітарно-педагогічному факультеті (до дня спротиву окупації Автономної республіки Крим та м. Севастополя). *Офіційний сайт Національний університет біоресурсів та природокористування України*. 24.02.2023 року. URL: <https://nubip.edu.ua/node/122270>
2. A-levels 2022: Ukrainian student who became British army translator aces exams. *The Telegraph*. 18.08.2022. URL: [A-levels 2022: Ukrainian student who became British army translator aces exams \(telegraph.co.uk\)](https://www.telegraph.co.uk/news/education/2022/08/18/a-levels-2022-ukrainian-student-who-became-british-army-translator-aces-exams/)
3. Cambridge will provide Ukrainian students with free housing and education. *The official site visit Ukraine.today*. 30.06.2022. URL: <https://visitukraine.today/blog/556/cambridge-will-provide-ukrainian-students-with-free-housing-and-education>

- 4.Oxford University Graduate Scholarships for Ukraine. *Official website of the University of Oxford*. URL:<https://www.ox.ac.uk/admissions/graduate/fees-and-funding/fees-funding-and-scholarship-search/graduate-scholarship-scheme-for-ukraine>
- 5.Talking Ukraine with Dr. Markian Prokopovych. *Official website of the University of Durban*. 23.02. 2023. URL: <https://www.dur.ac.uk/ukraine/academic-comment-and-expertise/2023/talking-ukraine-with-dr-markian-prokopovych/>
- 6.Twinning funds sees Ukrainian-Scottish research links strengthened. *The official website of the Universities of Scotland*. 29.03.2023. URL: <https://www.universities-scotland.ac.uk/ukraine2023/>
- 7.Ukraine war: lessons from the Blitz suggest Russia’s targeting of cities could backfire. *Official website of the University of Durban*. 03.11.2022 URL: <https://www.dur.ac.uk/ukraine/academic-comment-and-expertise/2022/11/ukraine-war-lessons-from-the-blitz-suggest-russias-targeting-of-cities-could-backfire/>
- 8.War in Ukraine. Full Statement. *Official website of the University of Durban*. 16.08.2022 URL: <https://www.dur.ac.uk/ukraine/statement/>

Грінченко Віктор
канд. іст. наук, доцент,
ЦДУ ім. В. Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ (З ПРАКТИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ)

У статті розглядаються окремі аспекти вивчення історії української культури у європейському контексті. Наводяться деякі приклади з практики викладання у вищій школі.

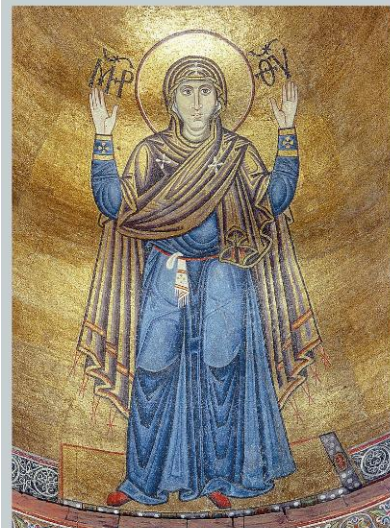
Ключові слова: історія української культури, європейський контекст, приклади, навчальний процес, вища школа.

В останні десятиліття спостерігається стійкий інтерес до вивчення історії української культури у європейському контексті, до висвітлення її розвитку в нерозривному зв’язку і взаємозбагаченні з духовними надбаннями народів Європи. Це, зокрема, знайшло своє відображення у ряді публікацій різнопланового характеру [2; 3; 5; 8; 15; 20 та ін.].

Викладаючи протягом тривалого часу дисципліну «Історія української культури» для студентів вищої школи, автор цієї статті намагався приділяти увагу характерним явищам, пов’язаним із запозиченням та реалізацією на місцевому українському ґрунті помітних явищ європейської культури. Як правило цей матеріал сприймається студентською аудиторією з більшим інтересом, якщо він супроводжується відповідними прикладами. Подібними прикладами, які демонструють певні культурні здобутки України поряд із типологічно схожими загальноєвропейськими, ми хотіли б поділитися у цій статті. Частина з них вже використовувалася нами у практиці викладання, а деякі ще маємо намір застосувати у подальшому.

Одним з найвідоміших творів сакрального мистецтва середньовічної України-Русі є мозаїчне зображення Богоматері Оранти у Софії Київській. Цей іконографічний образ Богородиці, що яскраво репрезентує візантійські мистецькі впливи, присутній також у деяких храмах Італії XI–XII ст. (мал. 1).

Особливо примітна в цьому плані Венеція, яка була одним із культурних центрів тогочасного європейського простору і виступала своєрідним місцем зустрічі й діалогу західної та східної культури [6, с. 199, 205].



Богоматір Оранта. Мозаїка центральної апсиди Софійського собору у Києві. XI ст.



Богоматір Оранта. Мозаїка базилики Санта-Марія-Ассунта у Венеції. XI ст.



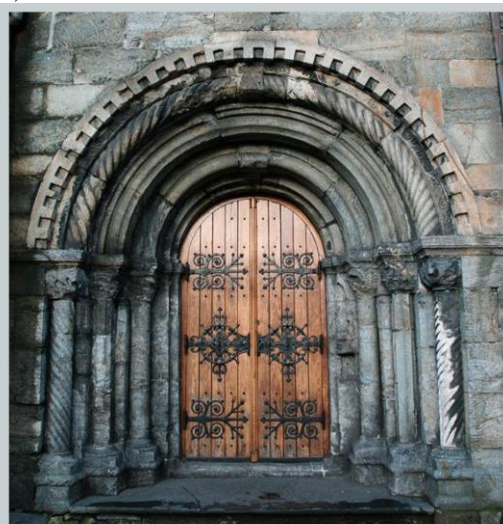
Богоматір Оранта. Фрагмент мозаїки собору в Чепалу (Сицилія). XII ст.

Мал. 1. Мозаїчні зображення Богоматері Оранти у Софії Київській та у деяких середньовічних храмах Італії. XI–XII ст.

Західноєвропейський романський художній стиль справив певний вплив на мистецтво архітектури Галицько-Волинської держави (мал. 2).



Портал церкви Святого Пантелеймона під Галичем (нині - село Шевченкове на Івано-Франківщині). Кінець XII ст.



Портал церкви Святої Марії у місті Берген, Норвегія. Кінець XII ст.

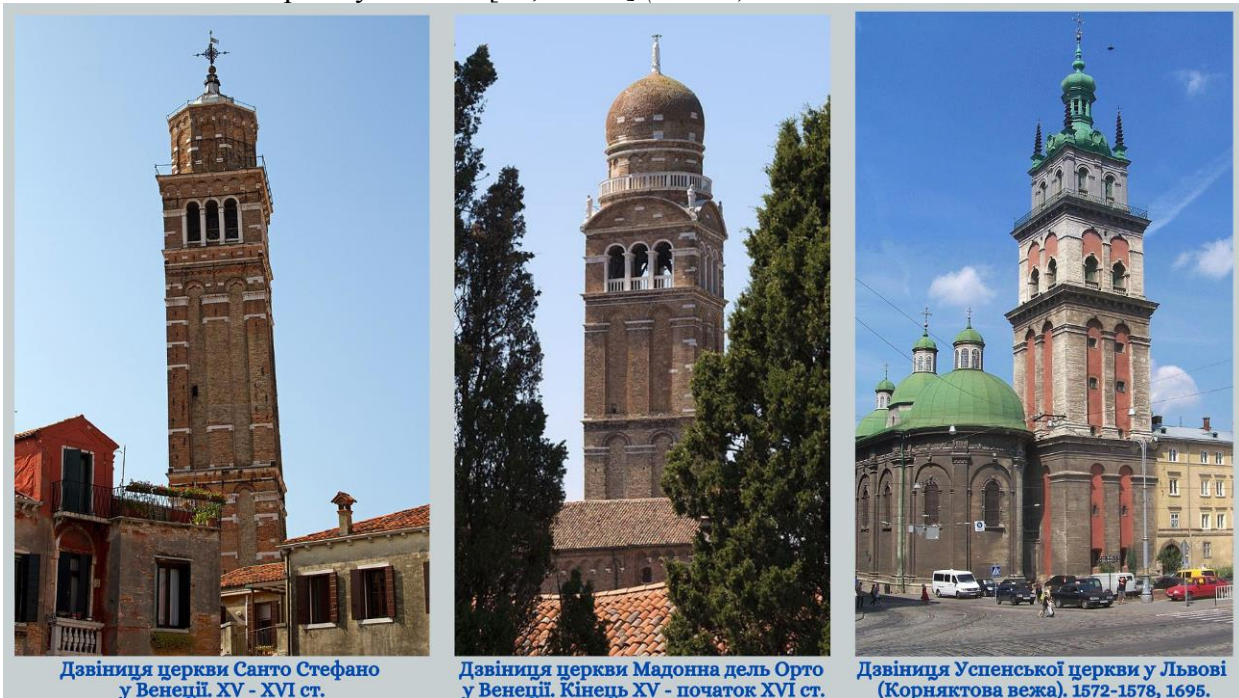
Мал. 2. Портали романського стилю церкви Святого Пантелеймона під Галичем та церкви Святої Марії у норвезькому місті Берген. Кінець XII ст.

За часів Ренесансу в європейській архітектурі широко застосовувався римо-доричний ордер як складова у розвитку античної ордерної системи. В тому числі його елементи присутні в Успенській церкві у Львові [4] (мал. 3).



Мал. 3. Елементи декору Успенської церкви у Львові (1591–1629) у контексті розвитку античної ордерної системи в європейській архітектурі.

Мистецтвознавець Володимир Січинський вбачав подібність львівської Корняктової вежі з дзвіницями двох церков у Венеції [18, с. 298] (мал. 4).



Мал. 4. Подібність дзвіниці Успенської церкви у Львові (Корняктової вежі) з дзвіницями деяких церков Венеції.

Мистецтвознавець Федір Уманцев вважав, що, створюючи живописний образ Роксолани – українки, сповненої життєвої сили і краси, невідомий львівський цеховий майстер кінця XVI – початку XVII століть орієнтувався на твори італійського художника Тиціана [21, с. 121] (мал. 5).



Тиціан. "La Bella". 1536.



Тиціан. "Портрет дами в білому". 1555.



Невідомий (ймовірно - львівський) автор. Портрет Роксолани. Кінець XVI - початок XVII ст.

Мал. 5. Наслідування італійського художника Тиціана у портреті Роксолани - роботи невідомого українського живописця кінця XVI – початку XVII ст.

Невідомий український іконописець першої третини XVIII ст. в одній із своїх робіт наслідував композицію, запозичену ним з ілюстрованої Біблії Піскатора. Але український майстер значною мірою переосмислив її, відкинув жанрові подробиці і зосередив увагу на пейзажі [17, с. 96] (мал. 6).



"Повернення з Ханаана".
Ілюстрація з Біблії Піскатора. XVII ст.



"Соглядатаї землі Ханаанської". 1730. Ікона із Сулімівки. Національний художній музей України

Мал. 6. Наслідування невідомим українським іконописцем XVIII ст. композиції запозиченої з Біблії Піскатора.

Історик Микола Голубець влучно зазначив, що барокова графіка стала «найсильнішим чинником європеїзації українського мистецтва», а її роль і заслуга для української культури «з'ясовуються в постійному її запліднюванні західноєвропейськими мотивами й елементами» [9, с. 518, 520]. Українські митці вдаються до композиційних рішень і християнської символіки, подібних до західноєвропейських зразків (героїзація образів; голуб – символ Святого Духу), візуальних ефектів для посилення сакральності сюжету («збурення» – динамічні обриси хмар, що обдуваються вітром) [10, с. 326; 14, с. 74] (мал. 7).



"Благовіщення". Гравюра. Ілюстрація до Біблії Піскатора. XVII ст.



Леонтій Тарасевич. "Освячення Успенського собору Києво-Печерської лаври". Гравюра. Ілюстрація до Патерика Печерського. 1702.



"Вознесіння Христа". Гравюра. Ілюстрація до Біблії Піскатора. XVII ст.



Григорій Левицький. "Євангеліст Іоанн". Гравюра. Ілюстрація до Апостола. 1738.

Мал. 7. Використання українськими митцями доби бароко християнської символіки та візуальних ефектів, подібних до західноєвропейських зразків.

Письменник і культуролог Анатолій Макаров описує спроби барокових митців Європи «дереалізувати сприйняття простору», показати, як «конечний, скутий та обмежений світ земного життя переходить у безмежні простори вічності», і однією із таких вдалих спроб вважає внутрішні розписи Троїцької надбрамної церкви Києво-Печерської лаври [12, с. 85] (мал. 8).



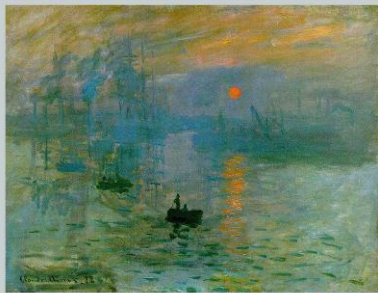
Андреа дель Поццо. Фрагмент фрескового розпису склепіння церкви Сант-Ігнаціо у Римі. 1690-ті рр.



Фрагменти фрескового розпису Троїцької надбрамної церкви Києво-Печерської лаври. 1730-1740-ві рр.

Мал. 8. Фрагменти барокових внутрішніх фрескових розписів церкви Сант-Ігнаціо у Римі та Троїцької надбрамної церкви у Києві.

Мистецтвознавець Юрій Ямаш знайшов паралелі в імпресіоністському живопису француза Клода Моне та українця Івана Труша [23] (мал. 9).



Клод Моне. "Враження. Схід Сонця". 1872.



Клод Моне. "Церква Сан-Джорджо Маджоре, Венеція". 1908.



Клод Моне. "Копиця сіна в Живерні". 1889.



Іван Труш. «Захід сонця у лісі». 1904.



Іван Труш. "Венеція (острів Сан-Джорджо Маджоре)". 1908.



Іван Труш. «Копиці сіна».

Мал. 9. Деякі імпресіоністські картини французького художника Клода Моне та українського живописця Івана Труша.

Видатний український художник Михайло Бойчук і представники його школи «бойчукістів» у своїх творчих пошуках зверталися до мистецтва італійського Проторенесансу [11, с. 1532; 13, с. 264] (мал. 10).



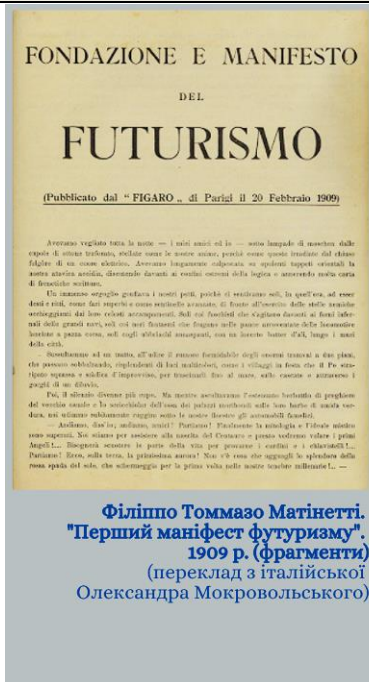
Мал. 10. Звернення до мистецтва італійського Проторенесансу у творчих пошуках Михайла Бойчука та художників-бойчуків.

Одним із найвідоміших представників й фундаторів європейського та світового авангардного мистецтва був український скульптор Олександр Архипенко (мал. 11), який ще з молодих років жив і працював за кордоном. Його вважають одним із засновників кубізму у скульптурі [19]. У 1935 році художник і мистецтвознавець Павло Ковжун називав кубізм «найвизначнішою мистецькою подією нашої доби», а Архипенка – її співтворцем [1].



Мал. 11. Олександр Архипенко – один із фундаторів авангардизму в європейській скульптурі (деякі роботи раннього періоду творчості).

Авангардистські спрямування європейського мистецтва початку ХХ ст. знаходили активний відгук серед українських діячів літератури і театру. Серед прикладів, які доцільно згадати, є футуристична поезія Михайля Семенка у порівнянні із гаслами ідеолога футуризму Філіппо Марінетті [16, с. 144–145; 22] (мал. 12) та судження реформатора українського театру і прибічника експресіонізму – режисера Леся Курбаса [7, с. 198, 212, 248] (мал. 13).



1. Ми хочемо опісляти любов до небезпек, замкну до заваяти й держання.
2. Хоробрість, відвага, бунт будуть основними рисами нашої поезії.
3. Вся дотеперішня література підконала замриву, заціпенілій екстазі і сплячку. Ми ж хочемо звеличити наступальну дію, гарячкове безсоння, шалений біг, карколомне салто-мортале, лямас і кулак.
4. Ми стверджуємо: велич світу збагатилася новою красою — красою швидкості. Перегороджені автомобілі з'їли обличчям, прикрашеними довгими трубами, скосими на змії з вибуховим відгомном... рівнинні автомобілі, що мчать, немаче картячче строчить, він прекрасніший за саму Богиню Перемоги — Ніке Самоптракляйську.
5. Ми волеємо скласти глян людиці за кермом, чий (ідеальний) вахіль пробіває Землю і, вийшовши на орбіту, почине кружляти довкола неї.
6. Поет повинен завязати тратити себе до ретиці, з розкішшю й щедрістю, аби поблизшити ентузіастичний запал першох стихій.
7. Немає краси поза боротьбою! Тепр не стане шедвором, якщо буде позбавлений агресивного характеру. Поезію слід розглядати як шалений напад на недовідомі сили, аби скорити їх і кинути простертими людиці під ноги.
8. Ми стоїмо на крайньому високому мисі сторні! Навщо озиратися назад, якщо ми хочемо розтрощити загадкові двері Неможливого? Час і Простір згнулися ще вчора. Ми вже живемо в абсолюті, бо створили віну й водюдищу швидкості.
9. Ми хочемо уславити війну — єдину гігієну світу — мілітаризм, патріотизм, руйнівні дії анархизму, прекрасні ідеї, за які не жалюмерти, і зневагу до жінок.
10. Ми поруйнуємо музеї, бібліотеки, академії будь-якого виду і штабу, й дамо бій морализмов, фемінізмам і всім опортуністичній чи утилітарній ніщості.
11. Ми співатимемо великі юрби, збурені праццю, задоволенням і повстанням; співатимемо різнобарвні, многоголосі прильоти революцій і сучасних столиць; співатимемо двиготну нічну ліхотанку арсеналів і доків, підпалених шаленими електричними місцями; співатимемо ненажерливі запінніні вокзали, що ковтають — не намагаються зміня, які ввергають вогонь і дим; заводи, підпалені до хмар крученими столпами своїх димів; мости, уподібнені гігантським гіламтам, котрі крокують через ріки, блискучі на сонці сьаймом ножиц, допитливі пароплави, що силкуються сгнути за небокрай; широкогруді локомотиви, що гупотять по колах, немовби величезні крицеві коні в гнудачках труб, а ще — плашний полт аеропланів, чий гвнтні мають на вітрі, мов прапори, і плещуть, немовби захоплено юрба в долоні.

Зве мене до сталевих окреслів і бетонних мостів,
 До ланцюжних перил і каміниних барикад,
 Прийме мене в свою пашу безалобний, байдужий гнів,
 І стане доля безсило крут — сплякий — розмикаць.

І чорні димарі розмалювали небо пекельним змістом,
 Принадним лісом підкреслюють краєвид.
 Ритмічні птці, розсіпаючи сліпучу сталь над містом,
 Бажають ефір, позбавлений метафізики, розломить.

Звуть мене заліні гамори і безугавні гомони
 Великих натовпів, що рухають під бетонним захистом.
 Звуть мене поеми, де не хвилюють душу спомини,
 Де всі інтереси й заміри перетнулися навхрест.

Михайль Семенко. "Поклик віків"

Я — жертва погасаючого світу.
 Я — поранений звір.
 Можливо, що прибув на аероліті
 І кинув довкола зневажливий зір.

Дух мій в захопленні можливостей футурних,
 І в крові — безліч архаїчних атавів.
 Я — в пестінні шмарок пурпурних,
 Я — скрізь.

Михайль Семенко. "Я (Я жертва погасаючого світу)" (фрагмент)

Мал. 12. «Перший маніфест футуризму» Філіппо Марінетті (фрагменти) та деякі футуристичні вірші Михайля Семенка.

Лесь Курбас (1887–1937) – видатний реформатор українського сценічного мистецтва, речник європеїзації вітчизняного театрального життя, що суттєво випередив своїх сучасників у намаганні модернізувати українську режисуру і сценічну практику.

ДЕЯКІ ЦИТАТИ ЛЕСЯ КУРБАСА:

"Українці розвиваються сьогодні в націю в модерному розумінні слова, і ту саму тенденцію переслідує український театр. Роздерти рамку провінціалізму, нав'язати до головних течій світу – це наші завдання".

"В літературі нашій, що досі найбільш ярко відбивала громадянські настрої, ми бачимо після довгої епохи українофільства, романтичного козаколюбства і етнографізму, після "модернізму" на чисто російських зразках – зворот великий, єдино правильний, єдино глибокий.

Се зворот прямо до Європи і прямо до себе. Без посередників і без авторитетних зразків. В мистецтві шлях єдиний. Ся еволюція відбивається і на театрі, у появі нового репертуару і нових акторів".

"За своїм спрямуванням у мистецтві ми відносимо себе до експресіоністів".

Сцени з вистави "Газ" Георга Кайзера. Режисер – Лесь Курбас, художник – Вадим Меллер. Мистецьке об'єднання "Березіль". Київ, 1923 р.

Мал. 13. Лесь Курбас – видатний реформатор українського сценічного мистецтва, речник європеїзації вітчизняного театрального життя.

Загалом, наведені приклади, на нашу думку, досить виразно засвідчують наявність більш чи менш тісного взаємозв'язку української культури на різних історичних етапах її розвитку з характерними та примітними для свого часу явищами загальноєвропейської культури. В цьому плані перспективи для подальших розвідок вбачаємо у пошуках нових конкретних прикладів, що ілюструють подібні аспекти і можуть бути використані у навчальному процесі в закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Казка чудес і можливостей». Про Олександра Архипенка у журналі «Мистецтво» 1935 року. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/chitanka/kazka-chudes-i-mozhливостей-pro-oleksandra-arkhipenka-u-zhurnali-mistetstvo-1935-roku/>

2. Береговий С. І. Українська культура у європейському та світовому вимірі: навч.-метод. посібник. Київ: НУХТ, 2014. 176 с. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/28987/1/Ukrainian%20culture%20in%20European%20and%20global%20dimension.pdf>
3. Богущкий Ю. П., Андрущенко В. П., Безвершук Ж. О., Новохатько Л. М. Українська культура в європейському контексті / За ред. Ю. П. Богущкого. Київ, 2007.
4. Вечерський В. Ордер римо-доричний // Велика українська енциклопедія. URL: https://vue.gov.ua/Ордер_римо-доричний
5. Вовкун В. В. Український авангард в контексті західноєвропейських культуротворчих процесів (10-х – початку 30-х рр. ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. культурології: 26.00.01. Київ, 2010. 19 с.
6. Гнідик І. Зображення Богородиці у сакральному мистецтві та музейних колекціях Венеції // Емінак: науковий щоквартальник. 2020. № 3(31). С. 199–208. URL: <https://www.eminak.net.ua/index.php/eminak/article/view/448>
7. Життя і творчість Леся Курбаса / Упоряд., наук. ред. Б. Козак. Львів; Київ; Харків: Літопис, 2012. 656 с. [+ 104 с. іл.]. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kozak_Bohdan/Zhyttia_i_tvorchist_Lesia_Kurbasa.pdf
8. Захожай З. Українська культура в контексті європейських цінностей // Українознавчий альманах. 2012. Вип. 8. С. 94–98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukralm_2012_8_30
9. Історія української культури / За загальною редакцією І. Крип'якевича. Київ: Либідь, 1994. 656 с.
10. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 367 с.
11. Кушнірук Н. Вплив мистецтва італійського Проторенесансу на творчість Михайла Бойчука та його учнів // Народознавчі зошити. 2019. № 6 (150). С. 1525–1535. URL: <https://nz.lviv.ua/archiv/2019-6/15.pdf>
12. Макаров А. М. Світло українського бароко. Київ: «Мистецтво», 1994. 288 с.
13. Мосендз О. О. Символіка кольору і світла в українському живописі першої третини ХХ ст. в контексті пошуків національного стилю: дис. докт. філософії (Ph.D) за спец. 023 – Образотворче мист-во, декоративне мист-во, реставрація. Харків, 2021. 324 с. URL: <https://ksada.org/pdf1/Dysertaciia-Mosendz.pdf>
14. Плотнікова В. Біблія Піскатора й українська гравюра: національна ідентичність та інтеграція // Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство. 2015. Вип. 30–31. Ч.1. С. 70–78. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/6105>
15. Пузиркова А. Особливості авангардних напрямків європейського модернізму 1900–1910-х років в українському авангарді // Українська академія мистецтва: дослідн. та наук.-метод. пр. Київ, 2018. Вип. 27. С. 208–214. URL: <http://195.20.96.242:5068/kvnaoma.htmlui/handle/123456789/121>
16. Семенко М. В. Поезії / Редкол.: О. Є. Засенко та ін.; Вступ. слово М. Бажана. Упоряд. та стаття Є. Г. Адельгейма. Київ: Рад. письменник, 1985. 311 с.
17. Сивак В. Євхаристійна іконографія в українському сакральному малярстві XVII – XVIII ст. // Народознавчі зошити. 2011. № 1. С. 87–100. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaZo_2011_1_9
18. Січинський В. Вежа і дім Корнякта у Львові // Богословія. 1932. Т. X. Кн. 4. С. 287–304. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Sichynskiy_Volodymyr/Vezha_i_dim_Korniakta_u_Lvovi.pdf
19. Склярєнко Г. Я. Кубізм // Енциклопедія Сучасної України. Київ: Інститут енциклопед. дослідж. НАН України, 2014. URL: <https://esu.com.ua/article-529>
20. Тексти (конспект) лекцій з дисципліни «Українська культура в європейському контексті» для студ. усіх спец. усіх форм навчання / Уклад.: М. В. Дедков, Г. І. Шаповалов, І. М. Спудка та ін. Запоріжжя: НУ «Запорізька політехніка», 2020. 66 с. URL: http://eir.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/6046/1/Lecture_notes_discipline_Ukrainian_culture_in_the_European_context.pdf

21. Уманцев Ф. С. Мистецтво давньої України. Історичний нарис. Київ: Либідь, 2002. 328 с.
22. Філіппо Томмазо Марінетті. Маніфест футуризму. З італійської переклав Олександр Мокровольський. URL: <https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/639/41/>
23. Ямаш Ю. «Враженіст» Іван Труш і імпресіоніст Клод Моне: паралелі // Фотографії Старого Львова. URL: <https://photo-lviv.in.ua/vrazhenist-ivan-trush-i-impresionist-klod-mone-paraleli/>

*Коляда Ігор,
доктор історичних наук, професор
кафедри методології та методики суспільних
дисциплін, професор, заслужений працівник освіти України
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
(м. Київ)*

*Ільницький Ігор,
кандидат історичних наук, викладач-методист
Калузький політехнічний фаховий коледж
(м. Калуш, Івано-Франківська обл.)*

*Іжук Софія,
студентка бакалаврату історичного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(м. Київ)*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «НЕПОВНОЛІТНІ ЯК УЧАСНИКИ СІМЕЙНИХ ПРАВОВІДНОСИН», У 9 КЛАС): З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ

Сучасний світ інформаційних технологій, зростаюче покоління «Альфа» - діти, народжені після 2010 року, з притаманними йому сприйняттям матеріальних цінностей та матеріального добробуту як належного стану речей. Вони не затримують свою увагу на чомусь одному і постійно поглинають гігабайти все нової і нової інформації. Їм властива багатозадачність і нетерплячість. Тільки натиснули кнопку і вже хочуть мати відповідь/товар/результат.

Представники покоління «Альфа» виростили в суспільстві, де вже задоволені всі базові потреби.

Тому зміна форм, прийомів навчання, широке використання новітніх технологій навчання є потребою часу і невід'ємною складовою у освітній діяльності сучасного вчителя правознавства.

Шкільна навчальна дисципліна «Правознавство. 9 клас.» передбачає вивчення тем, пов'язаних із сімейним правом України. Зокрема підручник «Основи правознавства» для 9 класу авторів Святокум О. та Святокум І. пропонує параграф «Неповнолітні як учасники сімейних правовідносин»².

Формування правових знань та практичних компетентностей в умовах реалізації завдань Нової української школи та враховуючи вікові особливості школярів цього віку передбачає активне застосування вчителем правознавства інтерактивних технологій навчання, що має посприяти підвищенню рівня ефективності освітнього процесу, підвищенню пізнавальної активності й успішному засвоєнню навчального матеріалу здобувачами освіти.

Засвоєння здобувачами освіти нового матеріалу та висвітлення матеріалу теми за запропонованим підручником вчитель може організувати за таким планом: 1. Сім'я і шлюб із

² Святокум О. Є., Святокум І. О. Основи правознавства: підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів. Харків: Ранок, 2017. 192 с.

точки зору права. 2. Особисті немайнові та майнові права й обов'язки подружжя. 3. Взаємні права та обов'язки дітей. 4. Державний захист прав дитини у сім'ї.

Одним із варіантів здійснення актуалізації опорних знань і мотивації навчальної діяльності здобувачів освіти при вивченні запропонованої теми слугує виконання інтерактивної вправи «Асоціативний кущ». Вчитель, демонструючи ілюстрації, пропонує здобувачам освіти дібрати якнайбільше слів-асоціацій до слова «сім'я».



Роботу над формуванням уявлення про поняття «сім'я» вчитель розпочинає використання прийому сюжетної розповіді, використовуючи для цього уривок із соціально-психологічного роману Панаса Мирного художнього твору «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» (створеного у співавторстві з Іваном Біликом): «Сім'я – це найголовніший й первинний інститут суспільства. Стати її членом на підставі шлюбу, кровного споріднення та всиновлення. Сімейні відносини регулюються на засадах справедливості, добросовісності та розумності, відповідно до моральних засад суспільства. Ось як показують сім'ю у своєму соціально-психологічному романі «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» українські письменники: «...Через два тижні повінчали молодих. Зажив Іван Гудзь з своєю молодою дружиною тихо та мирно, люб'язно – спокійним хліборобським життям. Землю паше, добро складає. Мотря порядкує з свекрухою в хаті. Живуть – як мед п'ють... А тут уже й дітки пустилися. Породила Мотря за три роки трьох синів, як соколів. Є бабі на старість утіха й забавка! А хлоп'ята справді вдалися – нівроку: один Максим, другий Василь, а третій Онисько – здорові, червонощокі, повні! Раділо серце батькове та материне, на їх дивлячись; раділа й стара Марина, гойдаючи онуків...»³ [].

Так, перед нами змальовано образ української родини Гудзів, де батьки – Іван та Мотря – та їхні діти – Максим, Василь, Онисько – пов'язані кровними зв'язками. Членом родини є мати Івана Гудзя – Марина. Спільним є господарство родини: садиба, поле, що у правовому контексті означає, що члени родини пов'язані як особистісними, так і майновими відносинами.

Для первісного закріплення вчитель може запропонувати здобувачам освіти скласти схему «Підстави належності до сім'ї».

Формування правового поняття «сім'я» у здобувачів освіти у 9 класі при вивченні запропонованої теми опирається на повторення раніше засвоєних понять таких, як: поняттями «сімейне право» та «сімейне законодавство». Учитель має розуміти, що усі здобувачі освіти орієнтуються у змісті цих понять, а відповідно повторити для тих з них, хто у силу різних обставин не може на належному рівні відтворити попередні знання та розкрити зміст необхідних для засвоєння нового матеріалу правових понять. З цією метою доцільно буде використати прийом репродуктивної бесіди. При цьому вчитель може це організувати у формі інтерактивної гри «Мозковий штурм», поділивши клас на умовні команди, які відповідають за правилом «першої піднятої руки капітаном команди» на поставлені запитання: Пригадайте, що таке право? Які основні форми права? Які галузі права Вам відомі? Що є основою для виділення окремих галузей? До якого інституту права належить

³ Мирний Панас. Хіба ревуть воли, як ясла повні. *УкрЛіб*. UPL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=983> (дата звернення: 12.06.2023)

кожен із нас? Які правовідносини виникають у сім'ї? Норми якого права регулюють сімейні правовідносини? Яке зовнішнє вираження в інституті законодавства має сімейне право?

Підсумовуючи вчитель зазначає, що «Отже, сім'я – це інститут права, правовідносини у якому врегульовуються сімейним правом, що виражається у сімейному законодавстві».

Зміст поняття «сімейне право» вчитель розкриває застосовуючи прийом пояснення, пропонуючи здобувачам освіти записати сформульоване визначення поняття до термінологічного словника. Так, він зазначає: «Під поняттям «сімейне право» розуміється сукупність норм права, що регулюють відносини між членами сім'ї, а саме: особисті та пов'язані з ними майнові відносини, які виникають між особами під час шлюбу, споріднення, усиновлення, прийняття дітей у сім'ю для виховання».

Первісне закріплення вчитель проводить організовуючи гру «Розгадай ребус».

Розкриття вказаної теми вимагає ознайомлення здобувачів освіти із основним джерелом сімейного права – Сімейним кодексом України. У цьому вчителю може допомогти використання прийому опису: «Сімейний кодекс України – однотомне видання українською мовою. Надруковане київським видавництвом «Паливода» у 2023 році. У виданні наведений офіційний текст Сімейного кодексу України з усіма останніми змінами та доповненнями (станом на 01.05.2023). Книга видана у паперовому форматі з м'якою палітуркою, загальною кількістю 108 сторінок». Для первісного закріплення поданого матеріалу доцільно запропонувати виконати таке завдання: «Використовуючи електронну чи паперову версію Сімейного кодексу України, охарактеризуйте зміст цього документа»⁴.

Первісне закріплення навчального матеріалу вчитель організовує у формі навчальної гри: «Склади ребус», «Намалюй піктограму». Це може бути організовано у формі флешмобу, коли одна команда навівши свій приклад подає виклик іншій, перемагає команда ребус якої буде найкреативнішим, але і найзрозумілішим для розв'язання.

Перелік суб'єктів сімейних правовідносин вчитель з'ясовує за допомогою прийому стислої характеристики. Цей прийом може супроводжуватися демонстрацією структурної схеми, використовуючи можливості інтерактивної дошки. З метою первісного закріплення вчитель здобувачам освіти пропонує занотувати схему до конспекту.

Підсумком стислої характеристики є висновок вчителя, що «суб'єктами сімейних правовідносин, відповідно до Сімейного кодексу України, виступають: подружжя; батьки, діти, усиновлювачі, усиновлені; баба, дід, прабаба, прадід, онуки, праонуки; рідні брати, рідні сестри; мачуха, вітчим, падчерка, пасинок».



Наступним ключовим поняттям теми, що вивчається на уроці є правове поняття «шлюб». Одним зі способів формування уявлення про нього може бути використання ілюстрацій та евристичної бесіди, яку організовує у формі інтерактивної гри «Мікрофон» і у ході якої вчитель пропонує здобувачам освіти відповісти на такі запитання: Яку із форм соціальної організації демонструє ілюстрація? З ким пов'язано слово шлюб? Чи є союз саме чоловіка та жінки обов'язковою умовою для існування шлюбу? Яким чином має бути закріплено їхній союз? Поміркуйте, які правовідносини виникають між подружжям і що вони передбачають?

Підсумовуючи діяльність здобувачів освіти під час інтерактивної гри «Мікрофон», вчитель зазначає, що «Отже, шлюб – форма соціальної організації сімейних відносин між

⁴ Сімейний кодекс України : чинне законодавство зі змінами та допов. Київ: Паливода А. В., 2023. 108 с.

чоловіком і жінкою, що юридично закріплюється і встановлює для них взаємні подружні права та обов'язки».

З метою первісного закріплення засвоєного навчального матеріалу вчитель пропонує здобувачам освіти створити меми, а сформульоване визначення поняття занотувати у робочий зошит.



Важливим елементом процесу навчання правознавства є використання практичних методів, передусім організація роботи із джерелом права. Пропонуючи опрацювати текст статті 21 Сімейного кодексу України, вчитель

продовжує розкривати зміст поняття «шлюб».

«Стаття 21. Поняття шлюбу

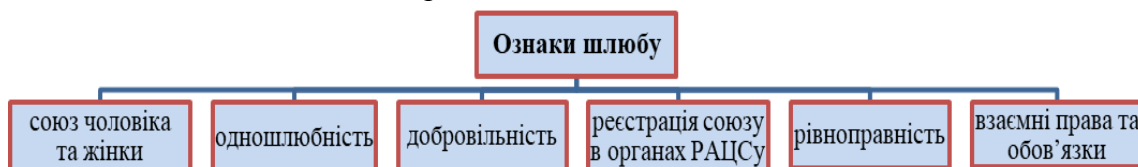
1. Шлюбом є сімейний союз жінки та чоловіка, зареєстрований у органі державної реєстрації актів цивільного стану.

2. Проживання однією сім'єю жінки та чоловіка без шлюбу не є підставою для виникнення у них прав та обов'язків подружжя.

3. Релігійний обряд шлюбу не є підставою для виникнення у жінки та чоловіка прав та обов'язків подружжя, крім випадків, коли релігійний обряд шлюбу відбувся до створення або відновлення органів державної реєстрації актів цивільного стану»⁵.

Після ознайомлення з нормативно-правовим актом здобувачам освіти пропонується розв'язати правові задачі: «Поміркуйте, чому для укладення шлюбу є обов'язковою саме державна реєстрація». Іншим варіантом може бути завдання проаналізувати правову ситуацію: «22-річний Олександр та 19-річна Юлія вирішили створити сім'ю. Для узаконення свого союзу вони звернулися до державного органу РАЦСу, подали відповідну заяву та у визначений термін офіційно одружилися». До задачі додається запитання: «Яким правовим поняттям називають ці законодавчо оформлені стосунки?». Формою рольової гри можуть стати правові дебати між присяжними засідателями.

Важливим компонентом формування правового поняття шлюб є ознайомлення здобувачів освіти із поняттям «ознаки шлюбу». Їх формування вчитель здійснює використовуючи стислу характеристику та демонструючи за допомогою інтерактивної дошки структурну схему: «Шлюб має такі ознаки: -по-перше, це союз чоловіка та жінки (за українським законодавством); по друге, це одношлюбність (за українським законодавством); по третє, це добровільність; по четверте, це рівноправність; по п'яте, це юридичне оформлення; по шосте, це взаємні права та обов'язки.



З метою підвищення ефективності засвоєння пропонованого навчального матеріалу вчитель пропонує істинні чи хибні правові твердження. Клас поділено на команди, кожна з яких має у ліву колонку дошки під рубрикою «ТАК» запропонувати варіанти істинних тверджень, а у праву – хибних під назвою «НІ»: яка ознака шлюбу розкрита у кожному з них:

⁵ Сімейний кодекс України. Відомості Верховної Ради України. 2002. № 21-22. ст.135. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text> (дата звернення: 13.06.2023)

- Подруги Іванна та Вікторія давно проживають разом та ведуть спільне господарство.
- Микола, перебуваючи у шлюбі з іншою жінкою, запропонував одружитися Ангеліні.
- Батьки шантажем примусили Владу вийти заміж за Івана.
- Олег та Стефанія оформили свій сімейний союз у державному органі РАЦСу.
- Ярослав, будучи безробітним, примушує дружину повністю матеріально забезпечувати їхню сім'ю та займатися домашнім господарством.

- Ігор та Марія виконують свої подружні обов'язки».

Підвищити емоційність та наочність викладу дозволить використання на уроці правознавства творів художньої літератури. Так, формуючи уявлення про вільну згоду як одну з умов укладення шлюбу, вчитель застосовує методичний прийом посилення на художній твір, використовуючи уривок з твору Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля», у якому висвітлюється проблема примушування до шлюбу. Розпочинає свою розповідь вчитель з ознайомленням здобувачів освіти з правовими нормами сучасного українського законодавства у сфері сімейних відносин: «Відповідно до статті 24 Сімейного кодексу України, шлюб ґрунтується на вільній згоді жінки та чоловіка. Примушування ні жінки, ані чоловіка до шлюбу законом не допускається. Їхнє рішення щодо одруження повинно бути вільним від будь-якого насилля, примусу чи обману з боку батьків та інших родичів, іншої особи, яка вступає у шлюб, друзів або сторонніх осіб. Ось як у трагікомедії Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля» висвітлено цю проблему: *«Марися (одна). Так от яке зусіло мене горе! Дворянина батькові в зяті схотілось. О боже мій! Та де ж на всім широкім світі знайдеться дворянин, щоб так мене любив, як любить мій Микола? І я? Кого так щиро полюблю, щоб промінять його, забудь? О, нікого, нікого! Краще смерть, ніж заміж за другого!.. Що мені робить?.. Ще батькові упаду в ноги... Марися. Не губіть мене, батьку, не топіть мене — я у вас одна! Не віддавайте мене заміж за того жениха, що приїде з города, — я його не люблю, я за нього не хочу. Мартин. Як?! За благородного чоловіка не хочеш? За кого ж тебе тоді віддять? Марися. Віддайте мене за Миколу. Мартин. Світ навиворіт. Панночці — мужика забажалось!.. Не смій мені про це й заїкаться!*

Марися. Я люблю Миколу, і він мене любить, ми будемо щасливі... Мартин.

Що то за слово таке – любить? Кажі мені, що то за слово таке?.. Га? Що воно означає: чина чи дворянство? Видумка! Витребеньки! Баб'ячі химерики! Чина, дворянство треба любить, а другої любові нема на світі!.. Марися. Я собі смерть заподію, коли... Мартин. Не сердь мене, бо я порву на собі всю одежу!.. Чуєш?.. Здурила дівка, ще й не розгляділа добре благородного жениха, а вже єртується! Та жених такий, що хоч би яка панночка, то з охотою пішла б за нього, — от приїде, то побачиш!.. А про Миколу і не думай! Та я скоріше вб'ю тебе, ніж віддам за мужика; я тебе з дому вижену, я тебе!.. Та я не знаю, що зроблю!.. Иди! Иди одягнися мені у нове плаття, а цих речей щоб я більше не чув! Марися. Тату?.. Мартин. І слухать не хочу! Иди роби, що велять.

Марися пішла.

Мартин. Не знає свого щастя; сказано: молоде — дурне... Ох, діти-діти! Якби ви знали, як-то хочеться бачить вас хорошими людьми, щоб ви не черствий хліб їли... Якби-то знали... тоді б ви зрозуміли, що батьки не вороги вам... От трохи погримав, а вже й жаль!.. Воно ж, дурне, дума, що я їй ворог! Ворог за те, що витягаю з мужичества... А чого мені це коштує?.. Колись подякує. Марися (одна). Ох тату, тату! Якби ви знали, як мені тяжко слухать ваші речі! Наче тронулись, борони боже. Що мені робить? Щоб не сердить батька, я тим часом покірствую, а чого наговорю женихові, то нехай тільки слуха! Коли ж і після того не одчепиться, то піду вже на одчай: нехай хоч б'ють, хоч ріжуть — однаково!..»⁶.

⁶ Карпенко-Карий Іван. Мартин Боруля. УкрЛіб. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1009> (дата звернення: 12.06.2023)

Прагнучи підвищити емоційність сприйняття навчального матеріалу, забезпечити формування креативного мислення, сформувати комунікативні компетентності, вчитель може використати такий інноваційний засіб навчання правознавства як драматизація та театралізація. З цією метою здобувачам освіти пропонується використовувати сюжет уривку твору уривку скласти та розіграти рольову ситуацію.

Одне із форм інноваційного навчання на уроках правознавства є організація колективної творчої справи або технологія партнерства, яка передбачає використання групових форм організації освітнього процесу при вивченні правознавства у закладах загальної середньої освіти. Так, розкриваючи питання умов та порядку укладення шлюбу, вчитель організовує роботу в групах. Він пропонує здобувачам освіти об'єднатися у 2 групи. Опрацьовуючи матеріал підручника, перша група складає *структурно-логічну схему* «Умови укладення шлюбу», а друга група – *еволюційну схему* «Порядок укладення шлюбу». Представлені на дошці схеми школярі можуть занотувати в робочі зошити.

Деякі інноваційні прийоми роботи на уроці правознавства вимагають попередньої ретельної підготовки як з боку вчителя, так і самих здобувачів освіти. Зокрема, для організації рольової гри «Державна реєстрація шлюбу», що покликана сформувати уявлення про порядок укладення шлюбу, вчитель заздалегідь готує та розподіляє ролі між здобувачами освіти та разом із ними складає її сценарій, приклад якого може бути такий текст: «**Наречений:** Я, Микола Шевченко, досягнувши повноліття, був закоханий у Олесю Василенко. Ми пробули в стосунках 2 роки, я кохаю її, тож захотів одружитися. Зробив Олесі пропозицію вийти за мене заміж, вона добровільно дала свою згоду. **Наречена:** Я, Олеся Василенко, протягом 2 років зустрічалася із Миколою Шевченком. Ми кохали один одного, тож коли мені виповнилося 18 років, Микола запропонував одружитися зі мною, і я погодилася. Для цього ми звернули до районного РАЦСу. **Представниця РАЦСу:** Я – працівниця державного органу РАЦСу Тетяна Квітка. Громадяни України Микола Шевченко та Олеся Василенко прийшли до РАЦСу з метою узаконити свій союз. Для цього вони написали заяву, щоб оформити шлюб. Я ознайомила наречених з умовами і порядком державної реєстрації шлюбу, їхніми правами та обов'язками як майбутнього подружжя.

На роздуми їм було відведено 30 днів. Державну реєстрацію їхнього шлюбу я призначила на 4 жовтня.

У визначений день урочисто одягнені наречені з рідними прибули та друзями прийшли до РАЦСу. Провівши гостей до залу офіційної реєстрації, я озвучила, що їхній сімейний союз, зареєстрований у державному органі реєстрації актів цивільного стану – це шлюб. Відповідно до законодавства України, шлюб ґрунтується на вільній згоді жінки і чоловіка. Тож я запитала в обох громадян-наречених, чи добровільно вони вступають у шлюб. Обоє дали згоду. Далі вони виголосили символічні клятви вірності.

Відповідно до встановленого порядку, я запропонувала молодят обмінятися обручками. Після цього запросила наречених підійти до святкового столу, щоб підписати акт про державну реєстрацію шлюбу.

Громадяни Микола Шевченко і Олеся Василенко поставили свої підписи в офіційному документі. Після цього я, як представниця РАЦСу, вручила свідоцтво про державну реєстрацію шлюбу кожному з подружжя.

Оповідач: Таким чином, в органі РАЦСу відбулася державна реєстрація шлюбу між громадянами Миколою Шевченком і Олесею Василенко, на підставі поданої ними заяви, взаємної добровільної згоди та скріплення підписами, що було підтверджено виданим їм свідоцтвом про державну реєстрацію шлюбу.

Коментар юриста: громадяни Микола Шевченко та Олеся Василенко вступили у сімейні правовідносини, звернулися до державного органу реєстрації актів цивільного стану, проконсультувалися із його працівниками щодо умов та порядку державної реєстрації шлюбу, подали необхідні документи та написали заяву за встановленою формою. У визначений термін з'явилися для урочистого проведення реєстрації шлюбу й отримали свідоцтво про його державну реєстрацію.

Отже, можемо говорити, що громадяни України Микола Шевченко та Олеся Василенко вступили в сімейний союз – шлюб.

На урочистій реєстрації шлюбу присутні гості. Вони вітають молодят, а після цього *ведучий свята* ставить гостям запитання щодо поняття шлюбу:

- Яким правовим поняттям називають законодавчо оформлені стосунки між нареченими? (Відповідь – Шлюб)

- Які ознаки цього поняття? (Відповідь – Союз чоловіка та жінки, одношлюбність, добровільність, рівноправність, юридичне оформлення, взаємні права та обов'язки.

Оповідач: Отже, шлюб – це вільний рівноправний союз чоловіка та жінки, укладений з дотриманням порядку та встановлених законом умов, який утворює сім'ю та породжує між чоловіком та жінкою взаємні права та обов'язки».

Формування уявлення поняття «шлюбний договір» вчитель здійснює за допомогою прийому доведення: «Подружні права і обов'язки виникають на підставі укладання шлюбу і вони забезпечені правовим врегулюванням. Так, укладаючи шлюб і прагнучи врегулювати особисті та майнові відносини, згідно норм українського законодавства чоловік і жінка / молодята можуть укласти шлюбний договір. Цей нормативно-правовий акт укладається в письмовій формі та потребує нотаріального засвідчення. Шлюбний договір набуває чинності з моменту реєстрації шлюбу, якщо він був укладений до неї. У разі, якщо він був укладений вже після державної реєстрації, то шлюбний договір стає чинним від моменту нотаріального засвідчення». Для первісного закріплення здобувачам освіти пропонується сформулювати визначення поняття «шлюбний договір» і занотувати його у зошит».

Організація роботи з джерелом права дозволить охарактеризувати зміст шлюбного договору. Так, вчитель наводить статтю 93 Сімейного кодексу України: «Стаття 93. Зміст шлюбного договору

1. Шлюбним договором регулюються майнові відносини між подружжям, визначаються їхні майнові права та обов'язки.

2. Шлюбним договором можуть бути визначені майнові права та обов'язки подружжя як батьків.

3. Шлюбний договір не може регулювати особисті відносини подружжя, а також особисті відносини між ними та дітьми.

4. Шлюбний договір не може зменшувати обсягу прав дитини, які встановлені цим Кодексом, а також ставити одного з подружжя у надзвичайно невігідне матеріальне становище.

5. За шлюбним договором не може передаватися у власність одному з подружжя нерухоме майно та інше майно, право на яке підлягає державній реєстрації»⁷.

З метою формування практичних компетентностей та комунікативних здібностей вчитель пропонує здобувачам освіти виконати таке завдання: «Опираючись на положення наведеної статті, складіть текст шлюбного договору», винісши свої проекти на всенародне обговорення – референдум громади.

Питання розірвання шлюбу вчитель може висвітлити, використовуючи прийом розповіді: «Припинення шлюбу є підставою для припинення сімейних правовідносин. Воно здійснюється у результаті смерті одного з подружжя або розірвання шлюбу. Таку постанову виносить орган РАЦСу за умов відсутності в подружжя малолітніх дітей та їхньої взаємної згоди на розірвання шлюбу. Якщо подружжя має дітей, то їхній шлюб може бути розірваний лише за рішенням суду. Шлюб припиняється в день винесення відповідної постанови органу РАЦСу або набуття чинності судового рішення». Для первісного закріплення здобувачам освіти буде запропоновано таке запитання: «Поміркуйте, чому шлюб подружжя, котре має неповнолітніх дітей, може розриватися лише судовим рішенням».

⁷ Сімейний кодекс України. *Відомості Верховної Ради України*. 2002. № 21-22. ст.135. UPL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text> (дата звернення: 13.06.2023)

Іншим змістовим компонентом теми є формування уявлень та знань у здобувачів освіти про особисті немайнові і майнові права та обов'язки подружжя. Вчитель їх з'ясовує за допомогою стислої характеристики, пропонуючи здобувачам самостійно заповнити тематичну таблицю, занотувавши її до конспекту, використовуючи різні кольори для означення ключових слів у правових поняттях.

Права подружжя	
Особисті немайнові	Майнові
<ul style="list-style-type: none"> • Право на материнство та батьківство • Право на повагу до своєї індивідуальності • Право на духовний розвиток • Право на вибір прізвища при реєстрації шлюбу та зміну його, перебуваючи у шлюбі • Право на розподіл обов'язків та спільне вирішення питань сімейного життя • Право на свободу та особисту недоторканість 	<ul style="list-style-type: none"> • Право на особисту приватну власність • Право на доходи від речей, що є особистою власністю одного з подружжя • Право володіти спільно нажитим майном на правах спільної сумісної власності • Право на утримання того з подружжя, який є непрацездатним, за умови, що другий з подружжя може надавати матеріальну допомогу • Право на укладення шлюбного договору

Охарактеризувати ті обов'язки, які набувають чоловік та жінка утворивши подружню пару, вчитель може із застосуванням прийому міркування: «Як права, так і обов'язки подружжя є однаковими та спільними для чоловіка і дружини. Які саме обов'язки законодавство встановлює для подружжя? Серед них є особисті немайнові, зокрема обов'язок спільно піклуватися про побудову сімейних стосунків між собою та іншими членами сім'ї на почуттях взаємної любові, поваги, дружби та взаємодопомоги; утверджувати в сім'ї повагу до матері та батька; обов'язок нести відповідальність за свою поведінку у сім'ї перед її членами та утримуватися від дій, спрямованих на примушування до припинення шлюбних відносин. Також законом визначено майнові обов'язки подружжя, а саме: дружина та чоловік повинні матеріально підтримувати одне одного та взаємно зобов'язані брати участь у витратах, пов'язаних з хворобою чи каліцтвом одного з подружжя.

Підсумовуючи вчитель зазначає, що «подружжя має взаємні та спільні обов'язки, особисті немайнові та майнові, перелік яких закріплений українським законодавством». На основі наведеного матеріалу вчитель пропонує школярам скласти таблицю «Обов'язки подружжя».

Іншим тематичним блоком, що подає значну кількість правової інформації, є питання взаємних прав та обов'язків дітей. Для ефективного засвоєння навчального матеріалу вчитель організовує «Засідання правового клубу», члени якого працюють у парах. Кожний із пар пропонується опрацювати окрему частину питання та на основі цього матеріалу скласти структурну схему. Можливим є такий розподіл на підпункти:

1 пара – особисті немайнові права батьків; 2 пара – особисті немайнові права дітей; 3 пара – майнові права батьків; 4 пара – майнові права дітей; 5 пара – особисті немайнові обов'язки батьків; 6 пара – особисті немайнові обов'язки дітей; 7 пара – майнові обов'язки батьків; 8 пара – майнові обов'язки дітей.

Проблема державного захисту прав дитини у сім'ї може бути висвітлена за допомогою прийому доведення: «Законодавство України захищає майнові права та інтереси малолітніх і неповнолітніх дітей. Так, відповідно до статті 12 Закону України «Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей» вони захищаються державою під час

вчинення правочинів щодо нерухомого майна. Не допускається зменшення чи обмеження прав дітей при здійсненні правочинів щодо житлових приміщень. Ця правова норма зобов'язує батьків чи осіб, що їх замінюють, отримувати для таких правочинів офіційний дозвіл органів опіки й піклування. Зокрема, дозвіл потрібний для укладення договорів, відмови від належних дитині майнових прав, здійснення поділу, відчуження житла, видачі письмових зобов'язань щодо нерухомого майна, на яке дитина має право користування чи власності.

Отже, держава здійснює захист майнових прав та інтересів дітей через норми законодавства та органи опіки та піклування». Також вчитель пропонує здобувачам освіти поміркувати, чому держава забороняє батькам дітей здійснювати вказані види правочинів без дозволу відповідних органів.

Продовжуючи розкривати питання законодавчого захисту прав дітей, доцільно буде звернутися до прийому розгорнутої характеристики: «Сімейний кодекс України забороняє батькам малолітньої дитини без дозволу органів опіки та піклування вчиняти певні види правочинів щодо її майнових прав: **по-перше**, батьки не мають права укладати договори, які підлягають нотаріальному посвідченню та (або) державній реєстрації, у тому числі договори щодо поділу або обміну житлового будинку, квартири; **по-друге**, їм не дозволяється видавати письмові зобов'язання від імені дитини; **по-третє**, закон накладає заборону на відмову від майнових прав дитини.

У разі позбавлення батьків батьківських прав чи відібрання у них дитини відчужувати майно і житло дітей забороняється судом». Закріпити свої знання здобувачі освіти можуть, давши відповідь на таке запитання: «Як неповнолітня особа може захистити свої права у випадку, коли батьки чи особи, що їх замінюють, порушують відповідні норми законодавства?».

Найбільш ефективним способом закріплення та повторення вивченого матеріалу на уроці правознавства буде його практичне виконання. З цією метою вчитель ділить клас на «групи експертів» / «юридичних консультантів» та пропонує проаналізувати і прокоментувати опираючись на статті Сімейного кодексу України (які підібрано заздалегідь або вчителем, або найбільш підготовленими здобувачами освіти) такі правові ситуації:

1. 16-річна Іванна та 19-річний Віталій перед реєстрацією шлюбу уклали шлюбний договір. За наполяганням батьків Іванни у договорі було визначено, що у разі розлучення за ініціативи Віталія їхня донька отримує все рухоме та нерухоме майно свого чоловіка. Через 3 роки Віталій вирішив розлучитися, однак відмовився віддавати дружині повністю усе своє майно, аргументуючи це тим, що така вимога з боку Іванни є незаконною, хоч і була зазначена у шлюбному договорі.

Визначте, як українське законодавство регулює подібну ситуацію.

Відповідно до положення статті 93 Сімейного кодексу України, шлюбний договір не може ставити одного з подружжя у надзвичайно не вигідне матеріальне становище.

2. 17-річна Стефанія та 20-річний Олег вирішили укласти шлюб. При реєстрації шлюбу Олег наполягав, щоб Стефанія взяла його прізвище, однак дівчина відмовилася. Після шлюбу Олег все одно продовжив вимагати від дружини змінити її прізвище, погрожуючи розлученням.

Визначте, яке право подружжя порушується Олегом щодо Стефанії.

Подружжя має право на вибір прізвища при реєстрації шлюбу та зміну його, перебуваючи у шлюбі.

3. У подружжя Володимира та Надії є 12-річна дочка Аліна. Батьки Надії вимагають, щоб їхня онука проживала з ними, оскільки Володимир та Надія часто допізна працюють і Аліна не отримує достатньої уваги від батьків. Батьки дівчинки відмовилися.

Визначте, яке право батьків дозволяє їм залишити дочку проживати із ними.

Батьки мають переважне право перед іншими особами на те, щоб малолітня дитина проживала з ними.

4. Батьки 14-річної Ірини не дозволяють їй відвідувати школу, оскільки, за їхніми релігійними переконаннями, дівчина вже доросла і скоро повинна вийти заміж, тож їй не потрібно надалі навчатися та здобувати освіту. Ірина звернулася до суду з позовом про позбавлення її батьків батьківських прав, оскільки вони не виконують своїх обов'язків щодо неї.

Визначте, який обов'язок не виконують батьки Ірини.

Батьки зобов'язані забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя.

Завершення теми уроку правознавства, як і будь-якого іншого, вимагає підведення підсумків. З цією метою вчителю можливо організувати дидактичну гру «Незакінчене речення». Вчитель пропонує здобувачам освіти продовжити наведені частини речень, що наводять основні положення розглянутої на уроці теми: «

- Сімейне право регулює ...
- Шлюбом є сімейний союз чоловіка і жінки, зареєстрований ...
- Шлюбний вік в Україні становить ...
- Шлюбним договором можуть регулюватися ...
- Батько і мати мають щодо дитини ...
- Батьки мають обов'язок виховувати дитину в душі ...
- Майнові права та інтереси дітей найбільше порушуються під час ...

Домашнє завдання, подане вчителем для самостійного виконання здобувачами освіти, окрім опрацювання тексту відповідного параграфу у підручнику, може передбачати і творчу роботу. Зокрема, вчитель пропонує дев'ятикласникам, користуючись додатковими джерелами інформації, підготувати крилаті вислови про поняття «сім'я». Іншим варіантом творчого завдання може бути складання правової казки, в основі якої будуть перешкоди для укладення шлюбу. Ще одним із варіантів домашнього завдання є організація колективної творчої справи не просто скласти правову казку, а і підготувати сценарій рольової ситуації та продемонструвати її на наступному уроці при перевірці домашнього завдання.

Отже, інноваційні технології навчання правознавства у 9 класі в умовах реалізації концепції Нової української школи підвищують пізнавальний інтерес до правознавчого курсу, сприяють формуванню креативного мислення та комунікативних компетентностей, забезпечують зв'язок теоретичного матеріалу з життєвими ситуаціями, формуючи у свідомості здобувачів освіти засвоювати правові поняття та дотримуватися правових норм у повсякденному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенко-Карий Іван. Мартин Боруля. *УкрЛіб*. UPL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1009> (дата звернення: 12.06.2023)
2. Мирний Панас. Хіба ревуть воли, як ясла повні. *УкрЛіб*. UPL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=983> (дата звернення: 12.06.2023)
3. Святокум О. Є., Святокум І. О. Основи правознавства: підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів. Харків: Ранок, 2017. 192 с.
4. Сімейний кодекс України. *Відомості Верховної Ради України*. 2002. № 21-22. ст. 135. UPL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text> (дата звернення: 13.06.2023)
5. Сімейний кодекс України: чинне законодавство зі змінами та допов. Київ: Паливода А. В., 2023. 108 с.

*Світлана Гумен,
викладач вищої категорії, старший викладач,
голова циклової комісії суспільних дисциплін,
Сумський будівельний коледж,
м. Суми, Україна*

ЯК ВИКЛАДАТИ МІЖНАРОДНЕ ГУМАНІТАРНЕ ПРАВО В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

У статті визначено важливість впровадження питань міжнародного гуманітарного права в освітній процес закладів освіти.

Розглянуто деякі особливості змісту і методики викладання питань міжнародного гуманітарного права в закладах фахової передвищої освіти.

Ключові слова: міжнародне гуманітарне право, Женевські Конвенції, гуманність, збройний конфлікт, загальнолюдські цінності, окупація, держава-окупант, комбатант, Міжнародний Комітет Червоного Хреста, ООН.

«Ніхто не народжується хорошим громадянином, жодна країна не народжується демократичною. Ці процеси продовжують розвиватися протягом всього життя. Молоді люди мають бути включені в цей процес з самого народження»
Кофі Аннан, сьомий генеральний секретар ООН з 1997 по 2006 рік

Постановка проблеми. Серед найбільш емоційних і складних у застосуванні та викладанні з усіх галузей права є міжнародне гуманітарне право. Адже воно регулює таке тисячолітнє явище як війна, що постійно супроводжується втратами, біллю та невинуватою агресією. І на привеликий жаль, зацікавленість, як правило, виникає коли вже відбувся акт агресії по відношенню до якоїсь країни.

Міжнародне гуманітарне право має на меті захистити життя і людську гідність під час збройних конфліктів, а також зменшити та відвернути страждання, якими війна завжди супроводжується. Держави-учасниці Женевських Конвенцій не тільки взяли на себе зобов'язання дотримуватись цих норм, але і ознайомлювати людей з цим правом. Зважаючи на динаміку збройних конфліктів у світі, ці знання поступово стають невід'ємною частиною базової освіти XXI століття.

Україна з 2014 року стала державою, яка, на жаль, доводить не теоретичність норм міжнародного гуманітарного права. Будучи суто абстрактним у мирний час, вони перетворюються у механізм виживання та забезпечення життєдіяльності у період збройного конфлікту. Саме ця обставина актуалізує необхідність розповсюдження знань про міжнародне гуманітарне право, яке забезпечує захист жертв війни у період збройного конфлікту.

Поширення знань з міжнародного гуманітарного права та формування на їх основі громадянських компетентностей учасників освітнього процесу є критично важливим кроком для формування суспільного та особистісного розуміння необхідності застосування норм міжнародного гуманітарного права в умовах збройної агресії Російської Федерації. Формування системи поведінки заради особистої безпеки дітей, усвідомлення неприпустимості воєнних злочинів та необхідності юридичної відповідальності за їх здійснення, застосування принципів перехідного правосуддя для українського суспільства, створення умов для реінтеграції тимчасово окупованих територій є завданням миротворчої освіти для українських закладів освіти [2, с. 3].

Виклад основного матеріалу. Вивчення учнями та студентами міжнародного гуманітарного права – (далі - МГП), сприятиме розумінню сторін конфлікту, принципів

гуманності та військової необхідності, механізмів захисту жертв війни, формуванню навичок дій особистої безпеки в умовах збройного конфлікту тощо.

Однак викладання МГП є певним викликом для нас, педагогів. Норми МГП є нормами міжнародного права і достатньо складними для розуміння дітьми. До того ж в умовах змішаного, а часто й дистанційного навчання діти самостійно опрацьовують навчальний матеріал. Насамперед результативність заняття залежить від його планування. Зазвичай, вчитель/викладач конструє урок, керуючись календарним плануванням та підручником.

На допомогу педагогічним працівникам/працівницям МОН України затвердило методичні матеріали, розроблені експертами Української Гельсінської спілки з прав людини (УГСПЛ) «Як викладати питання з міжнародного гуманітарного права на уроках історії, громадянської освіти та правознавства» [6]. Матеріали містять практичні рекомендації відповідно до оновлених навчальних програм. Однак питання «Як подати освітній матеріал цікаво для здобувачів освіти, зацікавити їх темами МГП?» є все ще актуальними.

Допомогти сформувати очікування при плануванні також допоможуть програма та посібник курсу «Вивчаючи міжнародне гуманітарне право» [2].

Усвідомлюючи важливість знань з міжнародного гуманітарного права для підростаючого покоління на даний момент, в період неспровокованої російсько-української війни, при вивченні теми 6 розділу II «Права людини та права дитини в умовах збройного конфлікту», до тем практичних занять можна порекомендувати розгляд теми «Міжнародне гуманітарне право в умовах російсько-української війни».

Підготовка та організація проведення такого заняття, перш за все це більше про процес та самостійне дослідження, ставлення запитань та пошук відповідей, групову взаємодію у намаганні розібратись що таке міжнародне гуманітарне право, яким є його вплив на безпосереднє життя людей, що живуть у/поряд з діючим збройним конфліктом.

Під час підготовки практичного заняття слід максимально намагатись вкласти в основу кожного з елементів підхід «навчання через відкриття», вибудовуючи увесь процес відповідно принципу проблемності, який є основним підґрунтям самого курсу «Громадянська освіта».

Отримання знань та формування навичок здійснюється під час роботи з запропонованими підібраними джерелами – документами, зображеннями, відео та в процесі їх послідовно організованого обговорення в результаті як індивідуальної, так і групової діяльності.

Кожне питання концентрується навколо ключових понять, пов'язаних з міжнародним гуманітарним правом: гуманність – збройний конфлікт – міжнародні норми – захист жертв війни – розрізненість – застосування – відповідальність.

Так як окремі теми можуть бути пов'язані з травматичним досвідом дітей, що стикались зі збройним конфліктом чи надзвичайною ситуацією, важливо пам'ятати про рекомендації роботи з «чутливими» темами в дитячій аудиторії.

У ході проведення такого заняття студентам групи О-3 спеціальності 071 «Облік і оподаткування» ОПП «Оціночна діяльність» як для самостійного дослідження так і подальшого обговорення були запропоновані наступні питання:

1. Міжнародне право. Основні поняття міжнародного гуманітарного права.
2. Масштаби та характер діяльності України в міжнародних організаціях.
3. Історія міжнародного гуманітарного права.
4. Принципи міжнародного гуманітарного права.
5. Женевські конвенції в системі міжнародного гуманітарного права.
6. Гуманітарні організації, їх роль та місія у період збройного конфлікту.

Прогресивний розвиток суспільства та держави обумовлені системою цінностей, які у ньому домінують. Для демократичних держав такою цінністю є права людини. В умовах збройного конфлікту механізмом захисту прав людини є МГП, яке стоїть на захисті саме загальнолюдських цінностей.

Тому важливо показати зв'язок між правами людини, які відображують загальнолюдські цінності як у мирний час, так й у період збройного конфлікту. Важливо акцентувати увагу, що МГП не виключає інших механізмів захисту, воно лише є додатковим та спеціальним механізмом захисту прав людини у період збройного конфлікту. В умовах відсутності збройного конфлікту МГП не діє, діє тільки право прав людини. Його норми в умовах збройного конфлікту більш пристосовані, більш ефективні. Тому вони в цих обставинах будуть мати пріоритет над нормами права прав людини.

Студенти мають ознайомитися із основними категоріями МГП, його джерельною базою, умовами застосування, видами збройного конфлікту, особами та об'єктами, які захищені нормами МГП.

Молодь має розуміти, що у разі збройного конфлікту саме МГП є спеціальним механізмом захисту цивільних осіб та цивільних об'єктів, а також усвідомити яким чином застосовуються основні положення МГП.

Також треба звернути окрему увагу на гуманітарну сутність МГП, його юридичний характер та умови застосування саме у період збройного конфлікту.

Розглядаючи питання «Основні поняття міжнародного гуманітарного права» необхідно сформулювати розуміння сутності та основних категорій міжнародного гуманітарного права (визначення, види конфліктів, учасників, джерел, обов'язковості, хто кого захищає, у чому обмежує)

Досліджуючи питання «Історія міжнародного гуманітарного права», студенти мають ознайомитися з особливостями виникнення міжнародного гуманітарного права на основі загального знання історії, та розвитку МГП у ХХ ст. Необхідно сформулювати розуміння причин та особливостей виникнення міжнародного гуманітарного права.

Тому важливо показати поступовий прогрес в обмеженні насильства у війні в історичній ретроспективі, поступове закріплення визнання протиправності тих чи інших явищ на міждержавному рівні. Важливо показати як особливості ведення війн, їхні жахливі наслідки впливали на появу обмежень. Варто відмітити, що передумовою появи міжнародного гуманітарного права було виникнення регулярних армій та закріплення принципу розрізненості. Важливо акцентувати увагу на роль А. Дюнану у виникненні міжнародного гуманітарного права, коли одна людина та одна книга врятували безліч життів.

Студенти мають розуміти різницю між правом Гааги та правом Женеви, впливом Першої та Другої світових війн на розвиток МГП.

Також треба звернути окрему увагу на роль Міжнародного Комітету Червоного Хреста у створенні та розвитку МГП та його місію у неспровокованій російсько-українській війні.

Для практичного застосування набутих знань студентів можна ознайомити з прикладами історії (Ситуація 1 і 2). Та запропонованим методом «займи позицію» визначити, чи є методи або засоби ведення війни, описані в ситуації, забороненими. Студенти займають позицію «Так», «Ні», «Не визначився». Пояснюють своє рішення.

Ситуація 1.

Бій під Крутами відбувся 29 січня 1918 біля залізничної станції Крути (між Бахмачем та Ніжином).

Бій закінчився організованим відступом українських частин потягом. При цьому, ймовірно, українські війська, відступаючи, забрали з собою тіла своїх товаришів та поранених (поховань в районі місця бою не виявлено).

У полон до більшовиків під час бою потрапили 7 поранених студентів, які були відправлені до Харкова. Ще 27 студентів під час відступу у темряві потрапили до рук більшовиків. Розлючені великими втратами «червоні» катували і стратили студентів. Гімназист Пипський перед розстрілом почав співати гімн «Ще не вмерла Україна», інші студенти його підтримали. Після розстрілу більшовики не дозволяли селянам поховати тіла загиблих. Тіла страчених були поховані місцевим священиком на кладовищі с. Печі.

Ситуація 2.

17 липня 2014 року над територією України сталася авіаційна катастрофа рейсового пасажирського літака компанії «Малайзійські авіалінії», унаслідок якої загинули всі пасажирки та екіпаж (загалом 298 осіб). Літак був збитий із району м. Сніжне (сmt. Первомайський) зенітно-ракетним комплексом «Бук», привезеним із Російської Федерації.

(джерело: Рада з питань безпеки Нідерландів (The Dutch Safety Board)
<https://www.onderzoeksraad.nl/en/onderzoek/2049/investigation-crash-mh17-17-july-2014>)

За кількістю жертв катастрофа «Боїнга 777» стала найбільшою в історії України і найсмертоноснішим збиттям пасажирського літака за всю історію людства.

Прикладів в історії для розгляду подібних ситуацій достатньо.

Цивільне населення є основним об'єктом захисту сучасного МГП. Причиною цього є негативна тенденція, яка виникла у ХХ ст. щодо зростання жертв серед цивільного населення у збройних конфліктах. Це пов'язано з переміщенням війн у міста внаслідок урбанізації та стратегічним значенням міст, зростанням кількості не міжнародних збройних конфліктів, іншими обставинами. Результатом стало прийняття окремої конвенції, яка захищає цивільних осіб – IV Женевська конвенція про захист цивільного населення під час війни, 1949 р.

Важливо акцентувати увагу на норми міжнародного гуманітарного права, які захищають цивільне населення та цивільних осіб, положення IV Женевської конвенції про захист цивільного населення під час війни, 1949 р., відповідні норми Додаткових протоколів до Женевських конвенцій, що стосуються захисту жертв збройних конфліктів, 1977 р., відповідні норми Звичаєвого МГП. Необхідно вказати на умови втрати цивільними особами захисту від нападу у разі безпосередньої участі у збройному конфлікті, а також на наслідки такої втрати.

Цивільна особа перетворюється у законну ціль у разі безпосередньої участі у воєнних діях, без переходу до статусу комбатанта. Тому важливо знати та застосовувати критерії щодо безпосередньої участі у воєнних діях незалежно від віку, статі та інших даних особа втрачає захист від безпосереднього нападу, але при цьому вона не набуває привілеї комбатанту та несе відповідальність за свої дії як цивільна особа.

Так на Крим та частини Донецької та Луганської областей розповсюджується режим окупації, з відповідними обов'язками РФ як держави окупанта. Тому важливо ознайомити студентів із основними положеннями МГП щодо обов'язків держави окупанта.

Щодо дій антиурядових сил на окупованих територіях Донецької та Луганської областей необхідно акцентувати увагу на положення спільної ст. 3 Женевських конвенцій про захист жертв війни 1949 р. та особливо спеціальні норми II Додаткового протоколу до Женевських конвенцій від 12 серпня 1949 року, що стосується захисту жертв збройних конфліктів не міжнародного характеру, 1977 р.

Слід звернути увагу на обов'язки держави-окупанта з забезпечення життєдіяльності цивільного населення в умовах окупації, та конкретно на відповіді положення з цього приводу МГП.

МГП є компромісом між двома основними положеннями: гуманності і військової необхідності. МГП можливо в тій мірі, в якій досягнуто баланс між ними. У кожній нормі МГП закладено компроміс між військовою необхідністю і гуманністю.

Військова необхідність допускає застосування сили лише в такій мірі і такого характеру, які необхідні, щоб домогтися законної мети конфлікту, тобто якомога скорішого повного або часткового підпорядкування ворога.

Гуманність забороняє заподіяння страждань і ушкоджень або заподіяння шкоди, які не є необхідними для досягнення законної мети конфлікту. Таким чином, МГП допускає застосування сили в тих межах, у яких це не суперечить гуманності. Цей баланс міститься у принципах МГП.

Існують три основні принципи МГП, які регламентують здійснення військових операцій, тобто ведення воєнних дій стороною у збройному конфлікті: принцип розрізнення;

принцип пропорційності/сумірності; принцип обережності (прийняття запобіжних заходів). Вони призначені для захисту цивільних осіб від наслідків воєнних дій.

Окрім цих принципів, існує заборона заподіяння зайвих ушкоджень або страждань, яка захищає комбатантів й інші законні цілі нападу.

Студенти мають ознайомитися зі змістом та особливостями застосування принципів міжнародного гуманітарного права. Принципи МГП містяться у Женевських конвенціях про захист жертв війни 1949 р. та Додаткових протоколах до них 1977 р., звичайному МГП, інших джерелах МГП.

Також необхідно усвідомити, що метою застосування міжнародного гуманітарного права є забезпечення гуманності у період збройного конфлікту, а принципи МГП у найбільш загальній формі забезпечують реалізацію цієї мети. Інші норми МГП деталізують, конкретизують та відображають зміст принципів МГП.

Важливим є вміння визначати умови застосування того чи іншого принципу МГП.

Для прикладу, студентів можна об'єднати у 4-6 груп. Роздати в групи картки з зображенням різних об'єктів інфраструктури, транспорту, людей різних професій та попросити їх подумати і визначити, що саме із зображеного є, на їхню думку, воєнними об'єктами, воєнними цілями або не є такими взагалі.

Значну роль із захисту жертв війни та подолання гуманітарних наслідків збройних конфліктів відіграють різноманітні організації: міжурядові та неурядові, міжнародні та національні. Кожна міжнародна міжурядова організація має свій власний мандат, який є похідним від її установчих документів. Однак, така діяльність входить у компетенцію значної кількості міжнародних організацій.

Здобувачі освіти мають ознайомитися із системою гуманітарних організацій, до якої входять міжнародні урядові організації (ООН, Всесвітня організація охорони здоров'я та ін.) та міжнародні неурядові організації (Міжнародна федерація товариств Червоного Хреста і Червоного Півмісяця, Міжнародний Комітет Червоного Хреста (МКЧХ), Лікарі без кордонів та ін.). Студентам важливо зрозуміти, що у випадку збройного конфлікту або іншої надзвичайної ситуації, міжнародні організації діють відповідно до кластерного підходу ООН, який передбачає конкретний алгоритм дій.

Важливо навчитись розрізняти та визначати необхідний кластер для отримання певного виду гуманітарної допомоги чи захисту, а також визначити відповідальну за даний напрямок міжнародну організацію чи інституцію.

Також треба звернути окрему увагу на логотипи організацій та їхні розпізнавальні знаки/емблеми задля їхньої ідентифікації та визначення виду діяльності з надання гуманітарної допомоги чи захисту під час збройного конфлікту.

До прикладу, організації системи ООН в Україні представлені 18 фондами, програмами та спеціалізованими установами.

Міжнародний Комітет Червоного Хреста як нейтральна установа, чия гуманітарна діяльність здебільшого здійснюється під час міжнародних та інших збройних конфліктів, а також під час внутрішніх безпорядків і заворушень, намагається завжди забезпечувати захист і допомогу жертвам таких подій та їхніх прямих наслідків як серед військовослужбовців, так і серед цивільного населення.

Наприкінці заняття студентам можна запропонувати пройти тест онлайн для закріплення знань з міжнародного гуманітарного права.

Висновки. Отже, актуальні та складні питання міжнародного гуманітарного права доречно висвітлювати здобувачам освіти за допомогою активних форм та методів навчання. Пропонувати дискусійні питання, обговорення в парах та групах, застосовувати фото та відеоконтент.

Також важливим є використання різноманітних онлайн-ресурсів, як при дистанційному, так і очному навчанні. Це допоможе цікаво навчати і учнів, і студентів основам міжнародного гуманітарного права. Значну допомогу у підготовці уроків надасть

посібник до курсу «Вивчаючи міжнародне гуманітарне право», який містить готові інтерактивні заняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакка Т. В. Інтегрований курс «Громадянська освіта» (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / Бакка Т. В., Марголіна Л. В., Мелешенко Т. В. — К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 240 с. 2. Вивчаючи міжнародне гуманітарне право : навчально-методичний посібник. Друге видання / О. Войтенко, М. Єлігулашвілі, О. Козороз, Т. Короткий, В. Потапова, О. Стокоз, Н. Хендель ; за заг. ред. радника президента Товариства Червоного Хреста України з міжнародного гуманітарного права, к.ю.н. Т. Короткого. — Київ, УГСПЛ; Одеса : Фенікс, 2021. — 268 с. URL: https://www.helsinki.org.ua/wp-content/uploads/2021/09/MGP_4_3.pdf
3. Громадянська освіта (інтегрований курс, рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / О. О. Гісем, О. О. Мартинюк. — Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 192 с.
4. Громадянська освіта (інтегрований курс, рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / П. В. Вербицька, О. В. Волошенюк, Г. О. Горленко та ін. — Київ : Літера ЛТД, 2018. 224 с.
5. Громадянська освіта. Інтегрований курс, рівень стандарту: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. // І. Д. Васильків, В. М. Кравчук, О. А. Сливка, І. З. Танчин, Ю. В. Тимошенко, Л. М. Хлипавка. — Тернопіль: Астон, 2018. 256 с.
6. Про методичні рекомендації щодо викладання міжнародного гуманітарного права. Лист МОН 4/2698-22 від 27.09.2022. Головна / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/09/27/Pro.metod.rekom.shchodo.vykl.mizhn.hum.prava-4.2698-22.vid.27.09.2022.pdf> (дата звернення: 15.04.2023).

*Тетяна Зимогляд,
студентка I курсу архітектурного відділення
Сумського будівельного коледжу
Наук. керівник – викладач Сумського будівельного коледжу,
спеціаліст вищої категорії, старший викладач, **Гумен С.Ф.**
м. Суми, Україна*

ТВОРЧА СПАДЩИНА ВІДОМОГО УКРАЇНСЬКОГО ВЧЕНОГО ТА АРХІТЕКТОРА СЕРГІЯ ТИМОШЕНКА

У статті досліджено основні періоди творчої, наукової та громадсько-політичної діяльності українського архітектура, інженера, професора Сергія Прокоповича Тимошенка. Розглянуто педагогічну діяльність та реалізацією різних проєктів архітектурної практики в окремих регіонах України.

Ключові слова: архітектор, інженер, модерн, будівництво, українське бароко.

Постановка проблеми. В складному процесі розвитку українського архітектурного модерну початку ХХ ст. найбільш вагома та невід’ємна роль належала архітекторам ентузіастам. Відкриття національної своєрідності в архітектурі зроблене В. Кричевським у 1903 році підштовхнула інших архітекторів на більш глибоке опанування народної спадщини, створення самобутньої галузі сучасної архітектури та максимального розширення типології нових об’єктів.

Саме на перехресті епох розвивалася і творчість визначного українського архітектора, політичного і громадського діяча Сергія Прокоповича Тимошенка (1881-1950). Наукова, творча та суспільна активність цього визначного фахівця, одного з засновників школи

українського архітектурного модерну, була прямо пропорційна динаміці подій, що відбувалися в Україні в перші десятиліття минулого сторіччя. Плідна праця у Харкові, Києві, а потім в еміграції - Львові, Подєбрадах (Чехія), Луцьку, пізніше – у США, величезний практичний досвід і універсальність у професійній сфері дали можливість С. Тимошенку самореалізуватись, незалежно від місця проживання.

Ім'я і творчий шлях одного з корифеїв українського архітектурного модерну початку ХХ століття, міністра шляхів Української Народної Республіки Сергія Прокоповича Тимошенка, депутата українського і польського парламентів, як і багатьох інших активних діячів українського національно-визвольного руху і культурного відродження донедавна були майже невідомі. Його годі було шукати у радянських довідково-енциклопедичних виданнях. Оскільки архітектор належав до когорти борців за суверенну, незалежну Україну, які в горнілі Української революції 1917-1921 рр. і в еміграції відстоювали право народу творити власну державність, розбудовувати вітчизняну науку, освіту, культуру, ідеологи тоталітарного режиму подбали про те, щоб ім'я Тимошенка зникло назавжди із свідомості багатьох поколінь українців. Проте вже наприкінці ХХ ст. з'являються перші публікації про нього у наукових, науково-популярних та енциклопедично-довідкових виданнях [3, с. 29].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відзначимо, що останніми роками значно зріс інтерес до цієї непересічної особистості, особливо в контексті громадсько-політичної діяльності С. Тимошенка як в загальноукраїнському масштабі, так і в окремих регіонах, де він проживав, працював і творив певний час.

Певні біографічні дані містяться у виданнях української еміграції [8]. На рубежі ХХ-ХХІ ст. з'являються перші публікації про нього у наукових, науково-популярних та енциклопедично-довідкових виданнях [5]. Досить добре досліджено «харківський», «київський», «волинський» та, дещо менше, «львівський» періоди творчості архітектора, про що йдеться, зокрема, у монографіях і статтях відомих архітектурознавців В. В. Чепелика [9, с. 313-318; 10], Д. М. Вітченка [2], О. Михайлишин та П. Бенедюка [7; 1]. Дослідженню життєвого шляху, суспільно-партійній та науково-педагогічній роботі присвячені статті регіональних дослідників В. Власенка [3] та Р. Давидюк [4], в яких автори лише побічно торкаються його архітектурної практики в окремих регіонах України.

Мета статті. Виходячи з актуальності проблеми та необхідності її глибокого дослідження та застосування, автор ставить за мету розкрити деякі аспекти та проблеми дослідження найважливіших періодів творчої, наукової та політичної діяльності Сергія Тимошенка.

Виклад основного матеріалу. Серед відомих фактів біографії С. Тимошенка [5, с. 3206] слід відзначити початок його кар'єри – здобуття фахової освіти в Інституті Цивільних Інженерів в Петербурзі 1907 р. [3, с. 30]. Ще в студентські роки він виявив інтерес до мотивів української народної архітектури, як засобу національної самоідентифікації в фаховому середовищі, брав активну участь у соціальному житті української студентської громади [9, с. 217-219]. На жаль, не вдалося віднайти його студентських проєктів того часу. Після закінчення інституту він працює інженером у Ковелі, Києві у технічному відділі дирекції Південно-Західної залізниці та Харкові в управі Північно-Донецької залізниці на різних посадах. Як твердять фахівці, Сергій Тимошенко належав до плеяди українських архітекторів і митців, котрі розробляли новий архітектурний стиль — український модерн початку ХХ ст.

Митець завжди усвідомлював потреби свого народу і тому здійснював творчий пошук у різних галузях архітектури. Він брав участь в багатьох конкурсах. Так, за проєкт будинку Харківського художнього училища С. П. Тимошенку присудили ІІІ премію (1911 р.), за проєкт пам'ятника композитору М. В. Лисенку — І премію (1913 р.), за проєкт меморіальної каплиці Шеметів на Полтавщині — ІІІ премію (1916 р.), за проєкт церкви на Харківщині — ІІ премію (1916 р.) та ін. У цих конкурсах він перевіряв новонароджені

розмаїті ідеї, котрі іноді розвивалися в інших, уже замовлених проектах, які щастило реалізувати.

Необхідним елементом дослідження творчості С. П. Тимошенка є періодизація його діяльності у відповідності до місця проживання, яке змінювалося декілька разів в силу різних соціально-політичних обставин, що також безпосередньо вплинуло на архітектурну стилістику його проектів. Проаналізувавши «харківський» період 1909 – 1918 рр., можна вважати його найбільш плідним. З 15 жовтня 1909 року він працює в управі Північно-Донецької залізниці. Спочатку старшим інженером, потім з травня 1911 року – в.о. начальника технічного відділу та заступником головного інженера, а з червня 1913 по червень 1917 рік – начальником технічного відділу [1, с. 50]. С. Тимошенко запроектував та реалізував понад 10-ка житлових та громадських будівель у Харкові [10], архівні проекти яких залишаються невіднайденими; близько 40-ка (за підрахунками харківських дослідників) будівель та споруд залізничних комплексів Північно-Донецької та Кубанської залізниць, які вдалося ідентифікувати тільки завдяки яскраво-вираженій авторській манері та коротких архівних згадках [7; 10].

Активний розвиток залізничного транспорту на поч. ХХ ст. був зумовлений технічним та промисловим переворотом в транспортній галузі. Не дивлячись на складний процес становлення, залізничне будівництво супроводжувалося постійним зростанням кількості робітників-будівельників та потребувало висококваліфікованих спеціалістів у т. ч. інженерів та архітекторів.

Саме перебуваючи на посаді начальника технічного відділу Північно-Донецької залізниці Сергій Тимошенко безпосередньо виконує проекти всіх споруд на лінії Льгов-Родакове-Ліхая, Родакове-Ростов-Бахмут-Микитівка. Проектує заводи, вокзали, мости, земляні греблі, штучні ставки, водонапірні башти, контори, залізничні майстерні, пакгаузи, склади, платформи, віадуки, залізні, бетонні та камінні арки, будинки управління та колонії будинків для службовців та робітників залізниць у Скадовську, тунелі різної протяжності. Розробляє ескізи та проекти будівель та гілок залізниць Мерефа-Херсон, Гришино-Рівне, ескізний проект вокзалу в м. Катеринослав (Дніпро), на жаль певна частина цих проектних рішень не була втілена.

Вражаюча типологічна широта інженера-архітектора не обмежувалася будівлями та спорудами, його цікавили теж різні тогочасні інженерні новації, новітні системи опалення та кондиціонування, які він впроваджував у свої проекти. Застосування нових матеріалів теж було пріоритетним для архітектора. У 1912 році при управлінні залізниць влаштовується дослідна лабораторія, де під контролем С. Тимошенка проводяться досліди і випробування матеріалів та виробів з них. Саме в цей період професійної діяльності Сергій Тимошенко набуває практичного досвіду по всіх фахових напрямках [1, 50-51].

Проблема втрати матеріалів того часу вже навряд чи компенсується. У 1921 р. після обшуку чекістами помешкання Тимошенка всі матеріали, що стосувалися його бюро-майстерні разом із копіями проектів були вилучені. Віднайдений опис його діяльності того періоду свідчить про високий професіоналізм, вражаючий типологічний діапазон об'єктів (містобудівні комплекси, промислові, громадські, житлові, сакральні будівлі, різні технічні рішення, інженерні споруди, споруди залізничного транспорту, малі архітектурні форми, тощо) та їх стилістичну незаангажованість [9, 10].

Після 1922 р. Сергій Тимошенко опиняється у Львові та розпочинає новий період своєї архітектурної та громадської діяльності. Виставки, організовані Товариством діячів українського мистецтва (ГДУМ) 1922, 1923, 1924 рр. експонували понад пів сотні різного плану проектів архітектора [3, С. 33-34; 4, С. 232], деякі з них зберігаються у Варшаві [10, с. 196] та в фондах Національного музею у Львові. Зрештою, більша частина ескізів та представлених робіт залишаються не ідентифікованими. Саме в цей «львівський» період архітектор перебував у найбільш сприятливих соціокультурних обставинах для своєї діяльності.

З 1923 по 1930 р. С. Тимошенко перебуває в Чехії та працює в Українській Господарській Академії в Подєбрадах та в Студії пластичного мистецтва.

Про вмiлу організацію навчання, ініціативність, працездатність, високий авторитет серед викладачів та студентів свiдчить обрання С. Тимошенка доцентом, у 1925 р. — професором, деканом інженерного факультету, а згодом і ректором академії в 1927–1928 та 1928–1929 рр. Рішення про обрання українського вченого ректором на другий термін Міністерство хліборобства спочатку не сприйняло, мотивуючи це тим, що він не володіє державною (чеською) мовою, але згодом затвердило пропозицію УГА. Частина «празького архіву» [6] сьогодні знаходиться у фондах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО) у Києві, а частина зберігається у Празі.

Архітектором став і син С. Тимошенка Олександр, котрий закінчив Празьку політехніку, працював у Польщі, Німеччині, Чехії, Бельгії, а з 1947 р. у США — переважно у Нью-Йорку, Сан-Франциско й Вашингтоні, де керував будівництвом хмарочосів, оздобленням вашингтонського метро, виступав за створення українського модернового стилю будівництва [5, с. 3206].

В лютому 1930 р. С. Тимошенко повертається на Волинь, де був прийнятий на посаду керівника будівельного відділу Округного земельного управління в Луцьку [4, С. 232], а пізніше референдарія у Волинському воєводському управлінні, (до 1935 р.) [7, С. 270]. Значна кількість документів цього «волинського» або «польського» періоду його діяльності зберігається в фондах Державного архіву Волинської області (ДАВО), хоча можна припустити, що частина їх теж була втрачена.

На прикладі конкретних об'єктів архітектора можна простежити еволюцію архітектурно-стилістичних та об'ємно-планувальних вирішень в контексті модерністичних тенденцій розвитку архітектури міжвоєнного періоду [7]. Громадсько-політична діяльність С. Тимошенка як Члена ВОУ, депутата (з 1935) та сенатора (з 1938) була висвітлена в польській періодиці того часу. Не менш цікавим але малодослідженим залишається період післявоєнної еміграції архітектора до США. Підірваний стан здоров'я перешкодив, але не зупинив його творчу діяльність – за його проектами побудовано церкви у Ванкувері, Торонто, Саскатуні.

До проблем досліджень творчості С. П. Тимошенка можна віднести: 1) територіальні фактори віддаленості регіонів - його діяльність охоплює шість держав (Росія, Україна, Чехія, Польща, США і Канада); 2) розпорошеність архівних матеріалів – зафіксована значна втрата проектної документації, що є основою дослідження архітектурної спадщини архітектора; 3) типологічна широта та стилістична диференціація об'єктів, зміна стильових напрямків; 4) неточності та розбіжності у вже опублікованих працях.

Висновки. Отже, професор Сергій Тимошенко — патріот, вчений, який багато зробив для розвитку вітчизняної науки, освіти, культури.

Не дивлячись на певні інформаційні пробіли, які з часом постійно заповнюються новими фактами та віднайденими проектами, можна стверджувати, що Сергій Тимошенко був видатним інженером, архітектором та громадсько-політичним діячем. Він створив новітнє національно-орієнтоване мистецтво, вдало поєднав його з тогочасними досягненнями європейської архітектурної думки, був засновником декількох мистецько-архітектурних організацій в різні періоди, що значно посприяло розвитку української архітектури поч. ХХ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенедюк П.О. Архітектура станційних комплексів Північно-Донецької та Кубанської залізниць у творчому доробку С.П. Тимошенка / П.О. Бенедюк // Сучасні проблеми архітектури та містобудування. - Випуск 43. Частина 1, 2016. С. 47-58.
2. Вітченко Д. Харківський період життя і творчості Сергія Тимошенка / Д. Вітченко // Пам'ятки України: Історія та культура, 2014. № 12. С.42–52.
3. Власенко В. М. Сергій Тимошенко – архітектор і політик // Сумський

історико-архівний журнал. № II-III, 2007. С. 29–37.

4. Давидюк Р. Архітектор у політиці: громадсько-політична діяльність Сергія Тимошенка в 30-х роках ХХ століття // Волинські історичні записки: Зб. наук. праць / ред. С. М. Мішук. – Житомир: Полісся, 2010. Т.5. С. 228–235.
5. Енциклопедія Українознавства. – Львів, 2000. Т.9. 3600 с.
6. Мага І. М. «Празький архів» як сегмент архівної україніки // СІАЖ. – 2012. №XVIII-XIX. С. 155–161.
7. Михайлишин О., Бенедюк П. Модерністичні тенденції у творчості С. П. Тимошенка «Волинського» періоду // АСВ. Зб. наук. праць. Вип. 3. / За ред. П. А. Ричкова. – Рівне: ПП ДМ, 2012. С. 265–272.
8. Профессор Сергій Тимошенко // Українська Господарська Академія в Ч.С.Р. 1922-1935. - Нью-Йорк, 1959. С. 65–68.
9. Чепелик В. В. Українській архітектурний модерн / Упорядник З. В. Мойсеєнко-Чепелик – К.: КНУБА, 2000, 378 с.; іл.
10. Чепелик В. Архітектор С. Тимошенко, традиціоніст і новатор // Теорія та історія архітектури і містобудування: Зб. наук. праць ДНДІТІАМ. Вип. 4.– К.: НДІТІАМ, 1999. С. 195–210.

ЗМІСТ

<i>Рябовол Л.</i> МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ.....	4
<i>Ребенок В., Сокирська В.</i> МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ 1940–1960-х РР.: КЛЮЧОВІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ.....	10
<i>Грабець Ю., Бистрицька Е.</i> ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ БОГОСЛОВСЬКОЇ ОСВІТИ В СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ.....	14
<i>Бондаренко Д.</i> ГУМАНІТАРНІ ВИКЛИКИ ТЕХНОНАУКИ.....	20
<i>Рябовол Л., Будько Б.</i> ПРАВОВА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОКУРАТУРИ.....	25
<i>Рябовол Л., Кісенко О.</i> ПРАВОВА ПРОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ЮВЕНАЛЬНОЇ ПРЕВЕНЦІЇ.....	29
<i>Ковтун С.</i> ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОЇ МОЛОДІ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ.....	33
<i>Дегтярьов В., Сокирська В.</i> ПРОГОЛОШЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ КОСОВО ТА ЙОГО ВПЛИВ НА СИСТЕМУ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	37
<i>Коляда І., Іжук С.</i> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У 5 КЛАСІ: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ІСТОРИЧНОГО ДІЯЧА (НА ПРИКЛАДІ ГОЛОВНОКОМАНДУВАЧА УПА РОМАНА ШУХЕВИЧА) В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ (2014-2022 рр.).....	41
<i>Борчук С., Санкович М.</i> ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	46
<i>Мередіт Я.</i> ДОМАШНЯ ОСВІТА: АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД.....	51
<i>Медведєв І.,</i> КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНЕ СЕРЕДОВЧЕ НА ТЕРИТОРІАЛЬНОМУ РІВНІ: ДОСВІД ТРОСТЯНЕЦЬКОЇ ОТГ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	57
<i>Лобода Д., Сердюк В.</i> ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА РАДЯНСЬКОГО СОЮЗУ ЩОДО ЕФІОПІЇ У ПЕРІОД ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ.....	63
<i>Михайловський О.</i> УКРАЇНСЬКА ДИПЛОМАТІЯ 1917-1920 РОКІВ У КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	68
<i>Гриценко А.</i> ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НУШ.....	77
<i>Снагощенко Л.</i> ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	84
<i>Карпенко І.</i> ІСТОРІЯ У СПОГАДАХ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПОДІЙ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ НА ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ВІЙСЬКОВОЇ МЕМУАРИСТИКИ.....	89
<i>Дзюбленко І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗАМКІВ ТА ФОРТЕЦЬ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	97
<i>Бражніченко С.</i> ОДЯГ МЕШКАНЦІВ ЛЕБЕДИНЩИНИ: ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ.....	101
<i>Білоножка І.</i> КОБЗА НИКАНОРА ОНАЦЬКОГО В КОЛЕКЦІЇ ЛЕБЕДИНСЬКОГО МІСЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ.....	105

<i>Троциньська О., Діденко Я.</i> З ДОСВІДУ СПІВПРАЦІ НІКЗ «ЧИГИРИН» З ОСВІТНІМИ ЗАКЛАДАМИ.....	111
<i>Скусинець А., Шеренок І., Моцак С.</i> ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЮ (на прикладі Сумського обласного художнього музею імені Н.Онацького).....	114
<i>Данильченко О., Корнус О., Корнус А.</i> ГЕОЛОГІЧНИЙ МУЗЕЙ – ЯК ПРИКЛАД УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО НАВЧАЛЬНОГО МУЗЕЮ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ.....	118
<i>Баланюк Наталія, Мар'їнських Ю.</i> ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	125
<i>Маленко К.</i> НОВІТНІ ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ В ПРОФЕСІЙНИХ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ) ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	129
<i>Новицький А.</i> РОЛЬ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У ПРОЦЕСІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ЗАСУДЖЕНИХ.....	133
<i>Осадчий Д., Сокирська В.</i> РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА ЯК ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ США НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	138
<i>Сидоренко Я., Оліцький В.</i> УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ В НАУКОВОМУ ДОРОБКУ ІВАНА ОГІЄНКА.....	143
<i>Тихонов Є., Турков В.</i> ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ С. ПЕТЛЮРИ У ДОБУ ДИРЕКТОРІЇ УНР.....	147
<i>Тарасова Л., Моцак С.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ СПРАВИ СУМЩИНИ В УМОВАХ НІМЕЦЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (1941-1943 РР.).....	152
<i>Сосновський Д., Кудінов Д.</i> СТУДІЇ ПРИРОДИ «ІСПАНСЬКОГО» ГРИПУ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРЖАВІ 1918 р.....	156
<i>Онацький В., Турков В.</i> СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ СТАНОВИЩЕ КРИМУ У ЧАСИ "ВІДЛИГИ" 1953-1964 рр.....	161
<i>Клюєв В., Моцак С.</i> НАРОСТАННЯ КРИЗОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ ТА РОЗПАД ВЕРСАЛЬСЬКО-ВАШИНГТОНСЬКОЇ СИСТЕМИ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В 30-ИХ РР. ХХ СТ.....	165
<i>Мурашко Є., Бессонова М.</i> БРИТАНСЬКА «ОСВІТНЯ» ВІДПОВІДЬ НА РОСІЙСЬКУ АГРЕСІЮ ПРОТИ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ ДАРЕМСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ).....	169
<i>Грінченко В.</i> ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ (З ПРАКТИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ).....	175
<i>Коляда І., Гльницький І., Іжук С.</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «НЕПОВНОЛІТНІ ЯК УЧАСНИКИ СІМЕЙНИХ ПРАВОВІДНОСИН», У 9 КЛАС): З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ.....	184
<i>Гумен С.</i> ЯК ВИКЛАДАТИ МІЖНАРОДНЕ ГУМАНІТАРНЕ ПРАВО В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	194
<i>Зимогляд Т., Гумен С.</i> ТВОРЧА СПАДЩИНА ВІДОМОГО УКРАЇНСЬКОГО ВЧЕНОГО ТА АРХІТЕКТОРА СЕРГІЯ ТИМОШЕНКА.....	199

Наукове видання

**Теорія та методика навчання суспільних дисциплін:
науково-педагогічний журнал**

(Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 19539-9339 Р від 16.10.2012 р.)

Загальна редакція – доцент Моцак Світлана Іванівна,
укладач – доцент Моцак Світлана Іванівна.

Підписано до друку 26 червня 2023 р. Ум.др.арк. 28. Наклад 110.

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка, 40002, м.Суми, вул. Роменська, 87.

Тел.: +38-050-146-17-50

Email: mocakci@ukr.net