

**Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка**

Факультет історії та географії



З Б І Р Н И К
матеріалів XXVIII наукової конференції
здобувачів вищої освіти
факультету історії та географії

Травень 2025 року

**Полтава
2025**

Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка

Факультет історії та географії



З Б І Р Н И К
матеріалів XXVIII наукової
конференції здобувачів вищої освіти
факультету історії та географії

Травень 2025 року

Полтава
2025

УДК 93(063).378.123

Збірник матеріалів XXVIII наукової конференції здобувачів вищої освіти факультету історії та географії. Травень 2025 року. Полтава: ІВЦ ПНПУ, 2025. 195 с.

Публікується за рішенням Ученої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка від 24.04.2025 р. (протокол № 13).

Редколегія: доц. Вільховий Ю. В., доц. Лахно О. П. (голова), проф. Петренко І. М., проф. Сітарчук Р. А., доц. Шуканова А. А.

Відповідальний за випуск: декан факультету історії та географії, кандидат історичних наук, доцент Вільховий Ю. В.

Збірник містить матеріали з проблем вітчизняної та всесвітньої історії, релігієзнавства, археології, географії, туризму, історичного й географічного краєзнавства Полтавщини та методики викладання цих дисциплін.

Відповідальність за унікальність тексту, достовірність фактів, дат, імен несуть автори та їх наукові керівники.

Матеріали публікуються в авторській редакції.

© колектив авторів, 2025

© ПНПУ, 2025

ЗМІСТ

КАФЕДРА ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Бабак Аліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Коваленко О.В.)

**ЗАРОДЖЕННЯ БЛИЗЬКОСХІДНОЇ АРХЕОЛОГІЇ:
XIX – ПОЧАТОК XX СТ. 12**

Губська Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Борошенко О.А.)
**ЕЛЕКТРОННИЙ ЖУРНАЛ ОЦІНЮВАННЯ:
ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ 16**

Жадан Олександр, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Коваленко О.В.)

**АРХЕОЛОГІЧНІ ПАМ'ЯТКИ В ОКОЛИЦЯХ
с. ПОЖАРНА БАЛКА ПОЛТАВСЬКОГО РАЙОНУ 20**

Кретов Олександр, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Коваленко О.В.)

**ПІЧНІ КАХЛІ XVII-XVIII СТ. З с. ЯКІВЦІ
ПОЛТАВСЬКОГО РАЙОНУ 24**

Ленець Матвій, учень 9-М класу Наукового ліцею №3

Полтавської міської ради

(наукові керівники – Зубко О.А., заступник директора
з навчально-виховної роботи, вчитель історії; доц. Коваленко О.В.)

**3D-МОДЕЛЮВАННЯ АРХЕОЛОГІЧНИХ АРТЕФАКТІВ
ЗА ДОПОМОГОЮ ФОТОГРАММЕТРІЇ
(НА ПРИКЛАДІ ПОЛОВЕЦЬКОЇ «КАМ'ЯНОЇ БАБИ») 28**

Маркосян Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(науковий керівник – проф. Сітарчук Р.А.)

**СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКЕ ЯЗИЧНИЦТВО:
БОГИ, ОБРЯДИ ТА ТРАДИЦІЇ 30**

Мірошніченко Руслана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ 33

Мосійчук Оксана, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Шаповал Л.І.)

ОРНАМЕНТИ І КОЛЬОРИ ПОЛТАВСЬКОГО РУШНИКА 36

Мурасва Вікторія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Шаповал Л.І.)

ЗВИЧАЄВО-ОБРЯДОВЕ ПРИЗНАЧЕННЯ ВИШИТОГО РУШНИКА... 39

Наухатсько Ігор, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)

ПОНЯТТЯ «ПЕРЕПИСУ» ЯК ПРОБЛЕМИ ТЛУМАЧЕННЯ В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЕЛЬ XVII-XIX СТ. 43

Нестеренко Михайло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – проф. Бабенко Л.Л.)

ВОЛИНСЬКЕ ПИТАННЯ: ВІД СПРОБ ПОРОЗУМІННЯ ДО ПОЛІТИЧНИХ СПЕКУЛЯЦІЙ 46

Нестеренко Михайло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)

ОСОБЛИВОСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОГО ТА ФОРМАЦІЙНОГО ПІДХОДІВ ЩОДО РОЗГЛЯДУ ІСТОРІЇ 52

Нестеренко Олександр, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ТА ПАПЕРОВОЇ КАРТОГРАФІЧНОЇ НАОЧНОСТІ У НАВЧАННІ НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ 56

Писаренко Іван , здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Бабенко Л.Л.) ІВАН МАЗЕПА ЯК ВІЙСЬКОВИЙ ДІЯЧ У СУЧАСНІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ	59
--	----

Савельєв Нікіта , здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – проф. Волошин Ю. В.) ОРГАНІЗАЦІЯ МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ ВЗАЄМИН В УКРАЇНІ В БАЧЕННІ В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПИНСЬКОГО	64
--	----

Слинько Юрій , здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.) ОСОБЛИВОСТІ НМТ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ	67
---	----

Супруненко Руслан , здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – проф. Бабенко Л.Л.) ПОГЛЯД В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПИНСЬКОГО НА РЕЛІГІЮ У ПРАЦІ «РЕЛІГІЯ І ЦЕРКВА В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ»	70
--	----

Удовенко Владислав , здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.) ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ: СУЧАСНІ МЕТОДИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ	73
---	----

**КАФЕДРА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ,
РЕЛІГІЄЗНАВСТВА ТА МЕТОДИК
ЇХ ВИКЛАДАННЯ**

Брухань Сергій , здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Петренко І.М.) АДАПТАЦІЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ: ВИКЛИКИ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ	77
---	----

Водолажський Микита , здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.) ГЛОБАЛЬНІ НАСЛІДКИ ПЕРШОЇ ТА ДРУГОЇ СВІТОВИХ ВІЙН	80
---	-----------

Гололобова Олександра , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (науковий керівник – доц. Лахно О.П.) РОЛЬ ХРИСТИЯНСТВА У ФОРМУВАННІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ КУЛЬТУРИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ В 7 КЛАСІ ЗСО	82
--	-----------

Дем'ян Марія , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Порох Н.В.) ВИНАХОДИ ДАВНЬОГО І СЕРЕДНЬОВІЧНОГО КИТАЮ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СВІТОВОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ	86
--	-----------

Кикоть Марина , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Петренко І.М.) ВИСВІТЛЕННЯ РОЛІ ІСТОРИЧНОЇ ОСОБИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В 11 КЛАСІ	89
--	-----------

Колотай Андрій , здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.) ІСТОРИЧНИЙ ОБРАЗ ОКТАВІАНА АВГУСТА В АНТИЧНІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ	92
---	-----------

Кондратенко Юлія , здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (науковий керівник – доц. Лахно О. П.) ТЕМА «СТАРОДАВНЯ ІНДІЯ» В КУРСІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ НУШ: ЗМІСТ, ПІДХОДИ, ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ...	95
---	-----------

Кондряк Микола , здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.) УГОРЩИНА В 1949–1956 РОКАХ: ВІД СТАЛІНІЗМУ ДО РЕВОЛЮЦІЇ	98
---	-----------

Кудрук Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Порох Н.В.)

РЕЛІГІЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІНДІЇ 100

Легка Неля, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – доц. Лобода Д.О.)

ШКІЛЬНІ ЗІСТАВНІ СТУДІЇ ЗІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ:

РИМСЬКИЙ ПОНТИФИКАТ ТА ІКОНОБОРЧИЙ РУХ

VIII – IX СТОЛІТЬ 106

Литвиненко Владислав, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ДОСЯГНЕНЬ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ НАУКИ

ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ 110

Лихолобов Микола, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)

(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)

КРАЄЗНАВЧІ ЕКСКУРСІЇ ПОЛТАВЩИНОЮ

ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОСТОРОВОЇ

ТА КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У 8 КЛАСІ 112

Марочканич Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)

СИМВОЛІЗМ І АКТУАЛЬНІСТЬ МІФУ

ПРО ПРОМЕТЕЯ У СУЧАСНОМУ СВІТІ 114

Мірошніченко Руслана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІЯЛЬНОСТІ

ЛІГИ НАЦІЙ ТА ООН: МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ

В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ 116

Нестеренко Тетяна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Год Н.В.)

(наукова керівниця – доц. Год Н.В.)

МАРГАРЕТ ТЕТЧЕР НА МІЖНАРОДНІЙ АРЕНІ 118

Нестеренко Тетяна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

**«ЗАЛІЗНА ЛЕДЬ» НА СВІТОВІЙ АРЕНІ:
ВПЛИВ МАРГАРЕТ ТЕТЧЕР НА МІЖНАРОДНУ ПОЛІТИКУ 121**

Нестеренко Олександр, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

РЕЛІГІЙНІ ПОГЛЯДИ АВРААМА ЛІНКОЛЬНА 124

Островська Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Порох Н.В.)

ЕСТЕТИЧНА ДОМІНАНТА В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ ЯПОНІЇ 127

Панченко Віталія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка

(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)

**ВПЛИВ МІФОЛОГІЇ НА ЛІТЕРАТУРУ
І МИСТЕЦТВО СТАРОДАВНЬОЇ ГРЕЦІЇ 130**

Писаренко Іван, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка

(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В. О.)

**МІФОЛОГІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ
РИМСЬКОЇ ІМПЕРСЬКОЇ ІДЕОЛОГІЇ 133**

Ребрик Дмитро, учень 10-С класу наукового ліцею №3

Полтавської міської ради

(наукові керівники – учитель історії Жадан Г.В., доц. Порох Н.В.)

**ДОБА РОЗКВІТУ УКРАЇНСЬКОЇ ПРАВОСЛАВНОЇ
ЦЕРКВИ В США (1945 – 1969 рр.) 137**

Салімон Ілона, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка

(науковий керівник – доц. Лахно О.П.)

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ СТАРОДАВНЬОГО КИТАЮ
У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 142**

Сівакова Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка

(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)

**ФОРМУВАННЯ ЗНАЬ ПРО ІСТОРИЧНУ ОСОБИСТІСТЬ
(НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «ВЕЛИКА ФРАНЦУЗЬКА РЕВОЛЮЦІЯ») ... 144**

Слинько Юрій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)
**АДМІНІСТРАТИВНО-ТЕРИТОРІАЛЬНА РЕФОРМА
КЛІСФЕНА: МЕТА І НАСЛІДКИ 146**

Тарасенко Дар'я, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(науковий керівник – доц. Лобода Д.О.)
**ПІВНІЧНОКОРЕЙСЬКА ЯДЕРНА ПРОГРАМА
В ІНТЕР'ЄРІ ШКІЛЬНИХ ПРОГРАМ ЗІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ 149**

Ускова Єлизавета, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(наукова керівниця – доц. Год Н.В.)
**ЕПОХА ВІДРОДЖЕННЯ У ШКІЛЬНОМУ
КУРСІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ 155**

Хабалова Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)
**ІКАР ТА ДЕДАЛ: МЕТАФОРА АМБІЦІЙ
І МЕЖ ЛЮДСЬКИХ МОЖЛИВОСТЕЙ 158**

Чумак Дмитро, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)
**ТЕРИТОРІАЛЬНІ СУПЕРЕЧНОСТІ В ЗАХІДНІЙ ЄВРОПІ
ТА СПОСОБИ ЇХ ВИРІШЕННЯ В ПЕРШІ
ПОВОЄННІ РОКИ (1919–1923 рр.) 161**

**КАФЕДРА ГЕОГРАФІЇ,
МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ ТА ТУРИЗМУ**

Івашенко Анна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(наукова керівниця – доц. Шуканова А.А.)
**МИРГОРОД ЯК ЦЕНТР ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЛЮВАЛЬНОГО
ТУРИЗМУ В ПОЛТАВСЬКІЙ ОБЛАСТІ 165**

Кушнір Олександра, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)
ЕКСКУРСІЯ ЯК ВИД НЕТРАДИЦІЙНОГО УРОКУ ГЕОГРАФІЇ 169

Ладіна Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

ПРИРОДНИЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСВІТНЯ КАТЕГОРІЯ 171

Лобода Юлія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

РІЗНОВИДИ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ З ГЕОГРАФІЇ:

ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ 174

Самофалов Леонід, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Шуканова А.А.)

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СЕПАРАТИЗМУ НА ПОЛІТИЧНИЙ

КАРТІ ЄВРОПИ В КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 10 КЛАСУ 176

Скрипка Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

МАТЕРИКІВ І ОКЕАНІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ

ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ

НА ЗАСАДАХ СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ 180

Стеценко Євгеній, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – асист. Копилець Є. В.)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «АЗІЯ»

У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 9 КЛАСУ ЗА МОДЕЛЬНИМИ

НАВЧАЛЬНИМИ ПРОГРАМАМИ НУШ 183

Сунцова Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

ВИВЧЕННЯ ГЕОЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ УКРАЇНИ

У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 8-ГО КЛАСУ 185

Четверик Ілля, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Географія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – доц. Єрмаков В.В.)

РОЛЬ БІОІНДИКАЦІЇ У ЛАНДШАФТНОМУ МОНІТОРИНГУ 187

Чічікало Денис, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Науки про Землю» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – доц. Єрмаков В.В.)

ЗНАЧЕННЯ МАЛИХ РІЧОК В УМОВАХ

СУЧАСНИХ УРБОЛАНДШАФТІВ 189

Шкаріна Алла, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Науки про Землю» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – ст. викл. Сарнавський С.П.)

ПРИРОДНІ УМОВИ БАСЕЙНУ РІЧКИ ЧОРНОЇ (м. ПОЛТАВА) ... 191

КАФЕДРА ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Бабак Аліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Коваленко О.В.)

ЗАРОДЖЕННЯ БЛИЗЬКОСХІДНОЇ АРХЕОЛОГІЇ:

XIX – ПОЧАТОК XX СТ.

Ближній Схід – це географічний регіон, розташований здебільшого в Західній Азії та частинах Північної Африки та Південно-Східної Європи. Включає в себе Вірменію, Кіпр, Єгипет, Іран, Ірак, Йорданію, Ізраїль, Палестину, Ліван, Сирію та частину Туреччини, що відповідає стародавнім Урарту, Месопотамії, Персії, Леванту і Анатолії.

Часто Близький Схід називають «колискою цивілізацій». Регіон Месопотамії навколо річок Тигр і Євфрат, є місцем найперших досягнень людства. Тут люди за доби неоліту здійснили свій перший перехід від кочового до сільського господарського життя, винайшли колесо та започаткувавши письмове слово приблизно 1200 років тому. Також Близький Схід є місцем походження релігій та систем переконань. Вважається, що Ісус народився в Назареті, який розташований на території сучасного північного регіону Ізраїлю, відтак раннє християнство бере свій початок на Близькому Сході. Цей регіон також є батьківщиною ісламу, оскільки пророк Мохамед народився в Мецці (нині столиця Саудівської Аравії) приблизно в 520 році нашої ери (German, 2005). Також на території Близького Сходу бере початок давньоєгипетська цивілізація та сформувався пантеон давньоєгипетських богів.

Відбулося зародження археології на Близькому Сході в XIX – початок XX століття. Це був період від поодиноких знахідок до розкопок, які проходили систематично та містили чіткий аналіз знахідок під час дослідження. Тогочасні археологи прагнули зрозуміти витoki цивілізацій. Слід виділити два поширені напрямки в близькосхідній археології – біблійна археологія та єгиптологія.

У середині XIX століття стала зароджуватися біблійна археологія. Біблійна археологія визначається як дослідження археологічних залишків регіонів, культур і періодів, в яких були сформовані біблійні тексти. Біблійна археологія зосереджує першочергову увагу на регіонах і культурах Південного Леванту, зокрема на території сучасного Ізраїлю, Палестини також прилеглих регіонів, таких як Єгипет, північна Сирія, Месопотамія (Маєй, 2024, с. 2126).

Першими та відомими дослідниками біблійної археології є Чарльз Уорен, Ернст Селін, Карл Вацингер, Джон Герстенг, Остін Генрі Лаярд, Леонардо Вуллі та Роберт Кольдевей. Єрихон – місто в Палестині, що розташоване на Західному березі річки Йордан. Посилаючись на Біблію розповідь про частину цього міста міститься в Старому Заповіті, а саме в Книзі Ісуса Навина 6 розділ вірш 26.

Під час облоги міста над ізраїльським народом є опис руйнування стін Єрихону: «Тоді загукали люди і затрубили священники в труби. Як же люд почув, що трублять тоді загукали всі страшним криком, і мури міста впали руїною; народ же ринув у город, кожен звідти, де стояв...» (Книга Ісуса Навина; 6:20).

Британський антикознавець та професор Майк Грант у своїй книзі «Історія Стародавнього Ізраїлю» говорить про це так: «...Взяття Ісусом Єрихона, що обросло масою героїчних легенд, ставилося під сум навіть на тлі підстави, що, за даними розкопок, на той час не існувало жодного міста(останнє було зруйноване до 1300 року)...» (Grant, 1984, с. 45).

Перші археологічні розкопки на цьому місці провів британський археолог Чарльз Уорен у 1868 році. Бувши релігійною людиною археолог проводив розкопки в першу чергу щоб знайти підтвердження в археологічних даних оповіді в Старому Заповіті про місто Єрихон. Саме на цьому місці археолог знаходить ймовірні стіни, що є підтвердженням оповіді про їх падіння. Окрім цього він знаходить також уламки кераміки та знаряддя праці.

Наступними дослідниками міста у 1907 – 1909 та 1911 роках стають німецькі вчені Ернст Селін та Карл Ватцингер, що продовжили розкопки «Тель Ес – Султану» та « Тулуд Ель – Алаїку». У 1930 роках британський археолог Джон Герстенг проводить розкопки на цьому ж місці і навіть стверджував, що знайшов повалені стіни, згадані в Біблії. Окрім цього, за його словами, досліднику вдалося виявити обгорілі руїни, що свідчать про руйнування міста. Він датував їх приблизно 1400 роком до нашої ери, що збігається з біблійною хронологією битви.(Grant, M. 1984, с. 65).

Німурд – біблійний Калах – один з чотирьох великих асирійських королівських міст, розташований в межах 56 км. у долині Тигру в Верхній Месопотамії (північний Ірак). Першим відкривачем та дослідником цього біблійного міст є Остін Генрі Лоярд. Методи Лоярда були грубими для того часу. Він копав униз, доки не наткнеться на стіни прикрашені барельєфами. Його розкопки були плідними, а метою відкриття асирійської культури. Про його дослідження Гордон Вотерфіл пише так : « Генрі стверджував, що написи будуть мати набагато більшу цінність, ніж барельєфи, оскільки він був упевнений, що дуже скоро зможе їх розшифрувати, але зрозумів, що саме барельєфи викликали інтерес Європи і що терміново потрібні кошти на пошук клинописних написів, розшифрування яких може зайняти багато років...».

Лаярд відправив більшість своїх знахідок до Лондона, де вони стали основою колекції асирійських старожитностей Британського музею. Серед основних знахідок експедиції були два колосальних крилатих лева, яких Лаярд наполягав на збереженні недоторканими, на відміну від подібних ламасу з Хорсабада, які були розібрані на менші частини для транспортування до музею Лувр. Лаярд переніс крилатих левів цілими, приблизно так само, як їх спочатку перевезли до Німурда (Layard, 1849, с. 165-169.).

У 1849 році британський археолог Остін Генрі Лаярд провів археологічні дослідження в Ніневії (територія сучасного Іраку) та знайшов частину бібліотеки царя Ашшурбанипала. Це одна з відомих найдавніших бібліотек, що була заснована в 668-627 роках до нашої ери. Фонди бібліотеки налічували від 5000 до 25000 глиняних табличок з клинописними текстами. Це була найбільша бібліотека Близького Сходу (Asian and Middle Eastern Studies).

На одній з табличок було ідентифіковано особистий запис царя Ашшурбанипала: « Я вивчив те, що мені приніс мудрий Адапа, опанував усе таємне мистецтво письма на табличках, став розбиратися у провіщеннях у небі й на землі, беру участь у дискусіях вчених мужів, передбачаю майбутнє разом

з найдосвідченішими тлумаченнями провіщень на печинці жертовних тварин. Я вмію розв'язувати складні, затемнені задачі на ділення й множення, постійно читаю майстерно виписані таблички такою складною мовою, як шумерська, чи такою важкою до тлумачення, як аккадська, обізнаний з записами на камені з часів до потопу, які вже є цілковито не зрозумілими (Layard, 1849, с. 170.) Саме відкриття цієї бібліотеки стало сенсацією для Європи. Ур – важливе місто стародавнього півдня Месопотамії (Шумер), розташований близько 225 км. на південний схід від Вавилону та приблизно 16 км. на захід від сучасного русла ручки Євфрат. Очолював першу експедицію починаючи з 1922 року відомий британський археолог Леонард Вуллі, спільно з Британським музеєм та Університетом Пенсильванії.

Місто Ур стало місцем поховання багатьох шумерських царів. Вуллі виявив гробниці з великим матеріальним багатством, які містили обширні карти стародавньої шумерської культури а також золоті та срібні прикраси, кубки та інше цінне оздоблення.

Найцікавішою для археолога стала гробниця «цариці» Пу – Абі. Досить неймовірно, що її гробницю не торкнулися грабіжники. Усередині її гробниці було знайдено циліндричну печатку з її іменем шумерською мовою. Тіло було поховане разом з тілами двох осіб, ймовірно служниці цариці, існує теорія, що служниць було отруєно, щоб вони могли її обслуговувати після смерті. Вуллі зміг реконструювати похоронну церемонію Пу – Абі за предметами які були знайдені в її гробниці (Maciej A., 2014. с 2128).

Вавилон – місто в стародавній Месопотамії, руїни якого лежать на території сучасного Іраку. Керував розкопками Вавилону з 1899 року німецький археолог Роберт Йоганн Кольдевей за підтримки Німецького східного товариства (Deutsche Orient Gesellschaft).

Експедиція знаходить зовнішні стіни, внутрішні стіни та фундамент Етеменакі, храму якого ідентифікують як «Вавилонська вежа». Під час розкопок Південної Цитаделі археолог виявляє підвал з чотирнадцятьма великими кімнатами з арочними стелями. Здавалося, що він ймовірно знайшов підвал садів Вавилону. Археолог продовжив досліджувати місцевість і виявив багато особливостей про які розповідав ще давньогрецький історик Діодор.

XIX – початок XX століття стає також часом для зародження нової галузі в близькосхідній археології – єгиптології. Єгиптологія – галузь науки, що активно вивчає історію Стародавнього Єгипту. Першими дослідниками в цій галузі стали Жан – Франсуа Шампольйон, Наполеонівська експедиція, Говард Картер. Основу для вивчення давньоегипетської культури заклало відкриття та дослідження напису на Розетському камені.

У серпні 1799 французький інженер офіцер Бусар знаходить на місці біла гирла великого рукаву Нілу Розетський камінь. Згідно з одним звітом його знайшли лежачим на землі, а згідно з іншим він був вбудований у дуже стару стіну, яку було наказано прибрати французьким солдатам, щоб звільнити місце для фундаментів доповнення до форту, згодом відомого як «Форт Сен-Жульєн».

Розетський камінь – це уламок стели, яку в II ст. до нашої ери встановили в одному з Єгипетських храмів із нагоди сходження на престол нового монарха Єгипту Птолемея V Епіфанія. Виявивши, що з одного боку каменю були написані дивних символів, а також довгі рядки грецьких літер, Бусар повідомляє про

своє відкриття генералу Мену, який наказав йому привезти камінь до його будинку в Олександрії. Близько двох років Розетський камінь вважався приватною власністю генерала Мена. Пізніше солдати армії Наполеона знаходять камінь під час копання фундаменту поблизу міста Ель-Рашид (Розетта). Після поразки Наполеона за умовами Олександрійського договору 1801 року камінь стає надбанням англійців з іншими старожитностями, які знайшли французи.

На відміну від грецької та римської абетки, ієрогліфи зберегли вигляд малюнків, і класичні автори наголошували на цьому аспекті. Ще у V ст. жрець Горуполлон написав «Ієрогліфіку» – тлумачення майже 200 ієрогліфів. А завдяки відкриттю Розетського каменю з'являється важлива інформація з розшифрування ієрогліфів. Інформація яку поступово розкривали науковці, дозволила у 1822 р. Жанові-Франсуа Шампольйону розв'язати головоломку, яку Кірхер назвав загадкою Сфінкса (Gresham College.).

Долина Царів – місце в Єгипті де майже 500 років для поховання фараонів та великих феодалів Нового царства використовували скельні гробниці. Знаходиться ця долина у центрі Фіванського некрополя, що розташований та західному березі Нілу, навпроти міста Фіви.

Активні дослідження почалися ще з кінця ХІХ ст., коли перша експедиція Наполеона у 1799 році створює план відомих на той час гробниць. Особливий внесок зробив один з членів експедиції, а саме Домінік Віван – Деон визначивши гробницю Аменхотепа III. 4 листопада 1922 рік команда археологів на чолі з британським єгиптологом Говардом Картером розпочала розкопки гробниці Тутанхамона в Долині Царів (Романова О., 2022).

Тутанхамон, був єгипетським фараоном, який правив з 1333 року до нашої ери, коли йому було лише дев'ять років, до своєї смерті в 1323 році нашої ери. Після смерті він був муміфікований, згідно з традицією, і похований у гробниці, наповненій творами мистецтва, коштовностями та скарбами. Відкриття гробниці Тутанхамона мало великий вплив та розвиток єгиптології та археології. Це надихнуло на нові дослідження та відкриття в Єгипті та сприяло популяризації давньоєгипетської культури

Насамкінець хотілося б зауважити, що серед імен видатних археологів, які працювали на Близькому Сході часів становлення археології як науки слід назвати багато імен, зокрема: Віктор Лоре, Еміль Пріссе д'Авен, Едвард Рассел Айртон, Моріс Алліо, Еміль Амеліно, Тадеуш Анджеєвський, Адріан де Бак, Еміль Барайз, Ернст фон Бергман, Фрідріх Вільгельм фон Біссінг, Поль-Еміль Ботта, Ежен Бюрнуф, Людвіг Борхардт Джеймс Генрі Брестед, Гайнріх Карл Бругш, Артур Гант, Джордж Герберт, 5-й граф Карнарвон, Генрі Голл, Георг Гротефенд, Бернард Гренфелл, Роберт Кольдевей, Говард Картер, Остін Генрі Лаярд, Карл Ріхард Лепсіус, Генрі Роулінс, Фліндерс Пітрі, Ернесто Скіапареллі, Ернест де Саржак, Жан-Франсуа Шампольйон, зовсім незначна кількість жінок, це зокрема перша професорка Маргарет Мюррей та Гертруда Маргарет Лотіан Белл — англійська письменниця, мандрівниця, шпигунка, археологиня та картографка Британської імперії, життя і діяльність якої викликають особливу зацікавленість (AWOL).

Список використаних джерел

Asian and Middle Eastern Studies/ University of Oxford. <https://www.ox.ac.uk>

- AWOL - The Ancient World Online. The extraordinary Gertrude Bell. <https://ancientworldonline.blogspot.com>
- German, S. (2005) Ancient Near East <https://web.archive.org/web/20140215030033>
- Grant, M. (1984). The History of Ancient Israel. London: Weidenfeld & Nicolson.
- Gresham College. Rosetta Stone. <https://www.gresham.ac.uk>
- Layard, Austen Henry (1849). Nineveh and Its Remains: With an Account of a Visit to the Chaldaean. T.2. London Jonh Murray. https://books.google.com.ua/books?as_brr=1&id=llVFb6qLmsgC&vid=OCLC15094280&dq=greek+pottery&jtp=1&redir_esc=y#v=onepage&q=greek%20pottery&f=false
- Maier, A. M. (2014). Archaeology and the Hebrew Bible. The Jewish Study Bible, 2nd edition. 2124–2136.
- Романова О. (2022). Друга поява царя Тутанхамона. Історична правда. <https://www.istpravda.com.ua/articles/2022/11/28/162104>

*Губська Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»
ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)*

ЕЛЕКТРОННИЙ ЖУРНАЛ ОЦІНЮВАННЯ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

***Анотація.** Електронний журнал оцінювання є сучасним інструментом для управління освітнім процесом, який набуває популярності у школах і вищих навчальних закладах. У статті проаналізовано переваги та недоліки електронних журналів, їх вплив на освітню систему, педагогів, учнів і батьків. Розглянуто вплив інноваційних технологій на прозорість, оперативність та якість освітнього процесу, а також проаналізовано виклики, які постають перед учасниками навчання при впровадженні таких педагогічно-програмових засобів навчання (ППЗ).*

***Ключові слова:** електронний журнал, оцінювання, цифрова освіта, прозорість, технології в освіті, навчальний процес, батьківський контроль.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта перебуває у процесі трансформації, де цифрові технології відіграють ключову роль. Електронні журнали оцінювання поступово витісняють традиційні паперові журнали, забезпечуючи новий рівень доступу до інформації та більш зручності в організаційній роботі педагога. Однак їх упровадження супроводжується як очевидними перевагами, так і низкою проблем, які потребують розгляду та вирішення. З одного боку, такий ППЗ є ефективним інструментом для збереження даних і зручного доступу до них. З іншого боку, впровадження інноваційних технологій / засобів навчання вимагає фінансових, технічних та організаційних ресурсів, що часто буває проблематичним для деяких навчальних закладів. Окрім того, питання безпеки даних і конфіденційності залишається не менш актуальним. Освітні установи мають забезпечити захист

персональної інформації учнів і працівників від несанкціонованого доступу та вилучення персонафікованих даних учнів.

Мета дослідження є спроба розглянути переваги та недоліки електронних журналів оцінювання, охарактеризувати їхній вплив на якість освітнього процесу та запропонувати можливі шляхи подолання викликів, пов'язаних із їх використанням.

Завдання дослідження включають: визначення впливу електронних журналів на якість навчального процесу; з'ясування їхньої ролі у підвищенні прозорості та доступності навчальної інформації; аналіз технічних, організаційних й етичних аспектів щодо використання таких ППЗ; оцінювання можливих ризиків, пов'язаних з електронними журналами, зокрема щодо конфіденційності персональних даних і залежності від технічних засобів; висловлення рекомендацій щодо покращення впровадження й використання електронних журналів у школах і вищих навчальних закладах.

Джерельна база, аналіз наукових досліджень і публікацій. Наукові дослідження підтверджують, що електронні журнали є ключовим елементом цифровізації освіти, забезпечуючи прозорість і доступність. О. Гладченко, Т. Ратушняк та О. Беспартюк наголошують на перевагах ІКТ у дистанційному навчанні, а В. Мокляк і Т. Бондаренко акцентують увагу на їхній організаційній ролі. Т. Полухтович та О. Піменова аналізують взаємодію електронних журналів і дистанційних технологій, що сприяє ефективній комунікації. О. Радкевич виділяє їхню здатність економити час, підвищувати точність оцінювання й забезпечувати зворотний зв'язок.

Методи дослідження. Було проведено аналіз наукової літератури, нормативно-правових актів та практичних рекомендацій щодо впровадження електронних журналів. Огляд теоретичних джерел дозволив виявити основні переваги цих систем, а порівняльний аналіз допоміг оцінити ефективність електронного журналу в порівнянні з традиційними паперовими системами, а також розглянути технічні та методичні рекомендації з використання цих систем.

Виклад основного матеріалу. Електронні журнали оцінювання стали важливим інструментом модернізації освітнього процесу, впровадження якого вплинуло на якість навчання, взаємодію між учасниками освітнього середовища та загальну організацію роботи в закладах освіти. У цьому контексті варто детально розглянути вплив цих технологій на ключові аспекти освіти: якість навчання, прозорість та доступність інформації, а також технічні, організаційні й етичні виклики.

Відповідно до Методичних рекомендацій щодо заповнення класного журналу в початковій школі, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 02.09.2020 № 1096, журнал може заповнюватися в електронній або паперовій формах. Заклади освіти можуть створювати документи лише в електронній формі за умови наявності відповідного технічного оснащення, що відповідає вимогам законодавства. Цим же документом регламентується, що електронний журнал є інформаційно-телекомунікаційною системою, інформація в якій має бути захищеною від несанкціонованого знищення або зміни (Мокляк, Бондаренко, 2021, с. 104-114). Обробка персональних даних при

веденні такого типу журналу здійснюється із забезпеченням захисту персональних даних відповідно до законодавства.

Вплив електронних журналів на якість освіти є багатограним. З одного боку, вони надають педагогам можливість оперативно вносити зміни, фіксувати успішність учнів і створювати індивідуальні звіти, що сприяє більш точному аналізу навчальних досягнень і визначенню проблемних зон у процесі навчання. Для учнів така система дає змогу своєчасно отримувати зворотний зв'язок і краще розуміти свої слабкі сторони, що мотивує їх до вдосконалення (Гладченко, Ратушняк, Беспарточна, 2022, с. 76-91). Батьки, у свою чергу, завдяки електронним журналам мають можливість відстежувати результати своїх дітей у режимі реального часу, не чекаючи традиційних батьківських зборів.

Сучасна шкільна система комунікації зазнала значних інновацій. Впроваджено комп'ютерні системи, які забезпечують зберігання даних в електронному форматі, зокрема сервіси електронних журналів та щоденників. Так, використання електронного щоденника в школах сприяє зміні формату взаємодії між учителем і учнем, учнем й батьками, а також учителем та батьками. Робота з електронним журналом визначає роль учителя як тьютора (Полухович, Піменова, 2019, с. 507-510). Класний електронний журнал забезпечує доступ до інформації будь-де та будь-коли за наявності Інтернету, а також автоматизує процес отримання даних, максимально ефективний моніторинг успішності та виконання учнями навчальних планів. Використання сучасних інформаційних технологій сприяє підвищенню успішності учнів та ефективності освітнього процесу. Інформація про успішність включає в себе оцінки й пропуски, коментарі до них; нотатки до уроків; домашні завдання; зауваження; розклад, заняття та ін. Інформація надається по-різному: журнал, щоденник, таблиця успішності, графіки успішності за кожним класом і учнем (Полухович, 2020, с. 265-269).

Прозорість і доступність інформації є одними з ключових переваг електронних журналів. Традиційні паперові журнали обмежують доступ до інформації, тоді як електронні платформи дозволяють усім зацікавленим сторонам – адміністрації, педагогам, учням та батькам – мати рівний доступ до навчальних даних. А це усуває ризики суб'єктивного трактування оцінок чи втрати інформації через людський фактор. У той же час учні та батьки отримують доступ до розкладу, інформації про домашні завдання та комунікації з учителями, що робить процес навчання більш структурованим і передбачуваним.

Разом із тим впровадження електронних журналів супроводжується технічними, організаційними та етичними викликами. Технічний аспект включає необхідність забезпечення стабільного інтернет-з'єднання, доступу до сучасних пристроїв і належного програмного забезпечення. Додатково виникає проблема цифрової грамотності, адже не всі педагоги та батьки володіють достатніми навичками для використання таких систем (Радкевич, 2023, с. 173-176). Організаційні труднощі пов'язані із впровадженням нових правил і процедур у роботі навчальних закладів, оскільки така практика потребує фінансових витрат, часу на навчання персоналу й адаптації до нових умов. Вкрай важливо враховувати і етичний аспект – захист персональних даних учнів

і педагогів. Електронні журнали повинні відповідати вимогам конфіденційності, аби уникнути витоку інформації чи несанкціонованого доступу до неї.

Електронний журнал створюється з кожного навчального предмета. Доступ до нього мають учителі-предметники, класний керівник, адміністрація навчального закладу. Батькам та учням журнал доступний лише для перегляду, без можливості внесення змін у нього. За допомогою електронних журналів учителі за два кліки можуть: виставити оцінки, відзначити відсутніх. На підставі даних, внесених учителями до журналів, для кожного учня формується його електронний щоденник. У ньому відображено все, що вчителі внесли до журналу (оцінки, пропуски, коментарі тощо), а також поведінка й зауваження за кожний тиждень. Для батьків є можливість «підписувати» щоденник своєї дитини. Для кожного школяра є зведена таблиця всіх оцінок, отриманих за четверть із навчальних предметів. У таблиці містяться також пропуски, середній бал і четвертна оцінка з кожного предмета. При наведенні миші на клітину з оцінкою з'являється додаткова інформація про неї: ким і коли була виставлена, а також коментар педагога (Полухович, 2020, с. 265-269). Таблиця успішності доступна як учителям, так і батькам та учням. У такий спосіб можна легко й зручно простежити успішність дитини впродовж навчального періоду.

Упровадження електронних журналів оцінювання супроводжується низкою ризиків, які впливають на ефективність використання цього інструмента. Одним із найважливіших викликів є забезпечення конфіденційності персональних даних учнів, батьків і педагогів. У разі недостатнього захисту ці дані можуть стати об'єктом несанкціонованого доступу, що призведе до витоку інформації, використання її зловмисниками або зашкодить репутації навчального закладу. Залежність від технічних засобів є ще одним значним ризиком, адже для ефективного функціонування електронного журналу необхідні стабільний доступ до інтернету, сучасні пристрої та програмне забезпечення (Гладченко, Ратушняк, Беспарточна, 2022, с. 76-91). У випадку технічних збоїв, перебоїв у роботі системи чи кібератак освітній процес зазнає труднощів. Особливу увагу слід приділяти тому, щоб навчальні заклади, особливо у віддалених регіонах, мали необхідну інфраструктуру для підтримки електронних систем.

Аби мінімізувати ці ризики та забезпечити ефективне впровадження електронних журналів, необхідно дотримуватися ряду рекомендацій. Насамперед важливо забезпечити високий рівень захисту даних, що включає використання сучасних систем шифрування, створення резервних копій інформації, регулярне оновлення програмного забезпечення та навчання працівників навчальних закладів основам кібербезпеки. Водночас слід розробити чіткі правила доступу до інформації, обмежуючи її використання лише уповноваженими особами (Радкевич, 2023, с. 173-176). Ще одним важливим кроком є підвищення рівня технічної грамотності педагогів і батьків. Для цього можна організовувати спеціальні тренінги та семінари, які допоможуть їм освоїти роботу з електронними журналами та зрозуміти їхні функціональні можливості. Не менш важливо забезпечити доступ до сучасного обладнання та стабільного інтернету в усіх навчальних закладах, зокрема в сільській місцевості. А це вимагає залучення додаткового фінансування з боку

держави або місцевих органів влади, а також співпраці з приватними компаніями.

Висновки. Електронний журнал оцінювання є сучасним інструментом, який значно спрощує управління освітнім процесом, забезпечує прозорість оцінювання та доступність інформації для всіх учасників навчального середовища. Його впровадження сприяє підвищенню якості освіти, полегшує взаємодію між учнями, педагогами та батьками, а також оптимізує адміністративні процеси. Водночас існують ризики, пов'язані з технічними складнощами, захистом персональних даних і залежністю від цифрової інфраструктури. Для ефективного використання електронних журналів необхідно впроваджувати заходи з кібербезпеки, забезпечувати доступність технологій та підвищувати рівень цифрової грамотності. Лише за умови належної підтримки ці інструменти здатні повною мірою реалізувати свій потенціал у розвитку сучасної освіти.

Список використаних джерел

- Гладченко О., Ратушняк Т., Беспарточна О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології для забезпечення якісного дистанційного навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2022. №2. С. 76-91.
- Моцяк В. С., Бондаренко Т. С. Е-журнали та е-щоденники як елементи цифровізації закладів освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2021. Вип. 46. С. 104-114.
- Полухтович Т. Г., Піменова О. О. Дистанційні технології у навчальному процесі. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2019. №2 (66). С.507-510.
- Полухтович Т. Роль ікт у формуванні професійної компетентності учасників освітнього процесу. *Нові технології навчання*. 2020. №94. С. 265-269.
- Радкевич О. П. Переваги електронних засобів навчання та оцінювання. *Дистанційне навчання*. 2023. С. 173-176.

Жадан Олександр, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Коваленко О.В.)

АРХЕОЛОГІЧНІ ПАМ'ЯТКИ В ОКОЛИЦЯХ

С. ПОЖАРНА БАЛКА ПОЛТАВСЬКОГО РАЙОНУ

Історія досліджень пам'яток археології раннього залізного віку в Середньому Подніпров'ї тривала та має проводилася різними дослідниками (І.І.Ляпушкін, Б.А.Шрамко, Г.Т.Ковпаненко, А.О.Моруженко, В.П.Андрієнко, І.Б.Шрамко, П.Я.Гавриш, А.В.Гейко, К.Ю.Пеляшенко, А.Л.Щербань). Ними проведені розвідки, результатом чого стало виявлення чисельних поселень з зольниками, а в ряді випадків поряд із ними – могильників. На деяких пам'ятках проведені розкопки – Мачухи (поселення і могильник), Пожарна Балка – 2 (поселення і кургани), Олефірщина (поселення і могильник) а також досліджувалися Василівський, Карпусівський, Малотростянецький некрополі, серія поселень і курганів в окрузі та на території Більського городища (Дараган, Гейко, 2017, с.112).

Одними із цікавих в археологічному плані поселень раннього залізного віку в середньому Поворсклі, поблизу сучасного Москва Полтава, є група пам'яток наколо с. Пожарна Балка, які досліджувалися впродовж XX ст. та мають значимі джерельні результати. Розглянемо детальніше історію досліджень та подамо характеристики пам'яток.

Топографія розміщень поселень в усіх випадках ідентична, це береги річок, схили балок (здебільшого їх правий берег) або підвищень, обмежених балками чи ярами, на дні яких протікають або протікали струмки. Ці поселення різні за розмірами, від 1 до 20 га і більше. Наприклад селище в ур. Десяте Поле біля с.Мачухи має площу 27 га, селище Пожарна Балка-2 - 35 га, селище Шевченки близько - 45 га.

З кінця 1930-х років на поселеннях почали розгортати роботу експедиції різних наукових установ колишнього СРСР, зокрема Ленінградського відділення Інституту історії матеріальної культури АН СРСР та Інституту археології АН УРСР. У цей час, зокрема у 1938 р. розвідки залишків слов'янських племен у верхній течії р. Ворскла активно проводив Петро Третяков, проте детальних робіт на означених поселеннях він не проводив. Під час розвідок слов'янських пам'яток у Лісостеповому Лівобережжі ленінградський археолог Іван Ляпушкін (у 1938, 1940 і повоєнні роки) у басейнах рік Сула, Псел, Ворскла з їх притоками та Федір Копилов у басейні р. Сула відкрили і дослідили десятки селищ, що відносяться до VII – початку III ст. до н. е. Іван Ляпушкін, здійснив розкопки поселення в Полтаві. Там, разом із матеріалами роменської культури та Київської Русі, було виявлено цікаві глиняні вироби ранньоскіфського часу. Крім того, вчений 1948 р. провів дослідження поблизу с. Пожарна Балка Полтавського району (Ляпушкін, 1961, с. 383). І. І. Ляпушкіним на поселені Пожарна Балка-2 в 1949 р. майже повністю розкопаний один зольник та частина іншого, що дали цікавий матеріал ранньоскіфського часу. Великою заслугою Івана Ляпушкіна є те, що він на основі своїх масштабних розвідок та досліджень інших авторів видав зведення селищ і городищ скіфського часу Дніпровського Лісостепоного Лівобережжя (Ляпушкін, 1961, с. 383).

Надалі, активізація робіт була пов'язана з роботою Донецької археологічної експедиції. Так, 1974 року Владислав Андрієнко досліджував у Поворсклі селище біля с. Олефірщина. Роком пізніше він розпочав розкопки на поселення Пожарна Балка-2. Ці дослідження з невеликими перервами тривали аж до 1990-х, поступово вони набули масштабності й переросло у дослідження В. Андрієнком проблем хронології раннього залізного віку Європі, через що довелося занурюватися не лише у проблематику величезного скіфського світу, а й у хронологію Ассирії, Урарту, Фрігії, Греції тощо (Литвиненко, 2018, с. 160). З 1975 до 1991 р. (з невеликими перервами) експедиція Донецького університету на чолі з В.П.Андрієнко здійснює планомірні розкопки ранньоскіфського поселення з зольниками Пожарна Балка-2. На сьогодні це селище є одним із найкраще досліджених з-поміж пам'яток скіфського часу Лівобережжя. Було отримано чимало різнопланових матеріалів, аналіз яких, разом із польовими спостереженнями, дозволив створити надійну хронологічну шкалу, яка є визначальною для ранньоскіфських пам'яток Лівобережного Дніпровського Лісостепу. Базовою на поселенні є не вертикальна, а

горизонтальна стратиграфія. За допомогою стилістичного та кількісного аналізу В.П. Андрієнку вдалося виділити територіально – хронологічні групи, що характеризують певні етапи життя поселення, яке продовжувалося в межах 750-600 рр. до н. е. (Полідович, 2018, с. 215-221).

На основі здобутих знахідок автор з'ясував чимало питань, особливо важливих у наш час, коли дані археології та історії раннього залізного віку актуалізують. Крім розкопок на поселенні та розвідок у його околицях, Владислав Андрієнко паралельно досліджував кургани Пожарнобалківського могильника та здійснював розвідки у Попсіллі (Гейко, 2011). В. П. Андрієнко звернувся до однойменного могильника, с. 8-113). За матеріалами його робіт, видано ряд коротких повідомлень та тез, переважно в обов'язкових для радянського часу виданнях, які все ж дають уявлення про особливості його поселення, матеріальну культуру його мешканців, поховальну обрядовість місцевих племен.

Детальніше розглянемо знахідки з поселення та їхню характеристику. В.П.Андрієнко звернувся до особливостей декору на ліпленому посуді землеробсько-скотарських племен скіфського часу. Він вважає, що декорування кераміки несе відомості про релігійні вірування лісостепових племен VII-V ст. до. н. ери. Упродовж 1980-1990 років дослідник увів до наукового обігу знахідки (переважно зроблені із глини) з розкопок із селища Пожарна Балка - 2 та зробив спробу розділити його існування на досить вузькі хронологічні періоди (Гейко, 2011, с. 248). Детальний розгляд кераміки з поселення Пожарна Балка здійснений керамологом А. Гейком, зокрема він вказав на те, що тут існувало власне гончарне виробництво. На селищах Мачухи – 1 та Пожарна Балка-2 поза межами приміщень (а отже саме там виготовляли посуд) знайдено шматки зеленої пластичної глини вагою 10-100 г які, вочевидь, служили, сировиною для приготування формувальної маси, також відомі гончарські інструменти. Наприклад, невеликі шматки гончарної глини, знайдені в культурному шарі селища. Попри власне виробництво, землеробсько-скотарське населення межиріччя Сули та Ворскли берегло посуд, у тому числі і кераміку місцевого виробництва, навіть після того, як він зазнавав механічних ушкоджень, наприклад тріщин, просвердлювало отвори та скріплювали їх ремонтуючи (Гейко, 2011, с. 248, 64, 126, 131, 169).

В орнаментатії посуду з поселення наявні такі елементи декору, зокрема штампування – нанесення декору фігурним штампом, який ущільнював, рідше - деформував, стінку виробу на місці нанесення орнаменту. Це міг бути S-подібний, зубчастий, рідше О-подібний орнамент, потрійні вдавлення, які наносили на шийку чи плечі виробів. Ним орнаментували черпаки, кубки, вкрай рідко – горщики (Гейко, 2011, с.87). Також, зустрічалося риткування – неглибокі, тонкі лінії, що розривають, або й виймають глину; так орнаментували черпаки, кубки, рідше – корчаги, горщики, ще рідше - миски. Найчастіше риткуванням декорували посуд у VII-VI ст. до н. е., воно я набуло поширення на пам'ятках ворсклянської (Гейко, 2011, с.87-88). Та, наліплювання виявлено на виробах VII-V ст. до н. е., що являє собою створення рельєфного орнаменту, за допомогою пружків (Гейко, 2011, с.89).

Слід також зауважити, що на селищах Пожарна Балка 2, знайдено такі рідкісні посудини як банки. Вони також відомі з пам'яток Мачухи -1, Опішня –

10, зрідка фіксувалися в посульських похованнях та серед уламків посуду з Книшівського городища. Вони не мають ший, та відігнутих назовні вінець, верхня частина більшості банок злегка загнута до середини або вертикальна, а боки опуклі або конусоподібні. Найбільший діаметр, як правило, припадає на середину тулуба. Висота банки могла сягати 20-30 см, діаметр 10-40 см. Москва
Зрідка такі вироби прикрашали пальцьовими вдавленнями, часто – по наліпненому валику, іноді - насічками, а також проколками. У більшості випадків декорування відсутнє. Поверхня банок добре заглажена, часто буває підлискованою (Гейко, 2011, с.141).

Також, слід відмітити, ще один унікальний тип археологічних старожитностей віднайдений на означеному селищі, як трапляються досить рідко. Це шпильки, для кріплення та прикрас зачісок або одягу, то подібні вироби, виготовлені з кісток. В.П. Андрієнко відзначав, що у скіфських стародавніх степовій і лісостеповій областях Східної Європи подібні шпильки майже не зустрічаються. У лісостеповому регіоні знаходять звичайні бронзові і рідше — залізні шпильки або булавки згадуваного призначення. Відомо лише 5 подібних виробів, виготовлених з кісток, дві шпильки виявлені в Лісостеповому Лівобережжі, зокрема одна з них знайдена в попелищі кінця VII - початку VI ст. до н. е. на селищі Пожарна Балка.

Підсумовуючи зауважимо, що матеріали селища Пожарна Балка та могильника залишаються актуальними і хронологічно- визначальними в археології як Лісостепового Лівобережжя так, раннього залізного віку східноєвропейського регіону загалом. Москва

Список використаних джерел

- Гейко А. Гончарство населення скіфського часу Дніпровського Лісостепового Лівобережжя. Полтава: ТОВ “АСМІ”, 2011. 248 с.
- Дараган М. М., Гейко А. В. Просторова організація поселень початку раннього заліза в Середньому і Нижньому Поворсклі. Старожитності Лівобережного Подніпров’я – 2017: збірник наукових праць. Пам’яті Я. Рудинського (1887 – 1958). Київ: Центр пам’яткознавства НАН України і УТОPIK, 2017. С. 110-117.
- Литвиненко Р.О. До 80-річчя Владислава Петровича Андрієнка. Старожитності Лівобережного Подніпров’я – 2019: збірник наукових праць. До 80-річчя В.П.Андрієнка. Київ; Полтава: Дивосвіт. 2018. 160 с.
- Ляпушкин И.И. Днепровское лесостепное Левобережье в эпоху железа Москва: Изд. АН СССР. 1961. 383 с.
- Пеляшенко К Ю. Ліпна кераміка скіфського часу Дніпро-донецького лісостепу: історія формування, систематизації та доля колекцій. Вісник НТУ «ХПІ». 2013. №25. С. 98-113.
- Полідович Ю.Б. «А в дійсності все було інакше!» (до ювілею Владислава Петровича Андрієнка). Донецький археологічний збірник. 2018. №21. С. 215-221.

Кретов Олександр, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Коваленко О.В.)

ПІЧНІ КАХЛІ XVII-XVIII СТ.

З с. ЯКІВЦІ ПОЛТАВСЬКОГО РАЙОНУ

У публікації представлено результати дослідження фрагментів кахлів XVII-XVIII століть, випадково виявлених під час будівельних робіт у передмісті Полтави.. Археологічні знахідки були знайдені випадково влітку 2022 р. під час будівництва технічної ями. Глибина заглиблення кахлів 1,5 – 2,0 метри. Вони були знайдені за цими координатами 49°37'25.0"N 34°34'03.3"E. це район с. Яківці передмістя м. Полтави. Село Яківці нині фактично знаходиться в межах міста, завжди було його близькими околицями. Воно входило Першої полкової мотні міста, центр якої розміщувався у Полтаві. Навіть після того як у 1721 р. відбулося перегрупування населених пунктів та збільшення сотень, Яківці входили до Першої сотні (Коваленко, 2015 с. 61). Усього було знайдено 13 кахлів, можливо вони становили один пічний набір, адже на всіх зафіксовані сліди використання. Наступний виклад присвячений ідентифікації знахідок та їхньому атрибуванню. По перше, слід зауважити, що за типологією Коваленко О.В. за формою кахлі поділяються на:

- стінні (найпоширеніший тип, яким облицювалося основне тло печі);
- кутові (вони, призначені для викладання кутів, є своєрідним об'єднанням однієї цілої та її половинки);
- поясові (менші за розміром, прямокутні кахлі, для поділу ярусів печі);
- карнизні (складної рельєфної форми кахлі, або фігурно вирізані, які увінчували верх печі, їх ще називають «коронками») (Коваленко, 2018, с.291).

По друге, розглянемо технологію виготовлення подібних виробів. Усі коробчасті кахлі за способом оздоблення класифікуються на рельєфні й мальовані, теракотові та полив'яні (Колупасєва, 2006, с.160). Їх виготовляли за допомогою гончарного круга. Спочатку створювали пластину, на яку за допомогою спеціальної дерев'яної форми з вирізаним у негативі орнаментом наносили рельєф. Окремо ліпили румпу —, яку потім прикріплювали до зворотного боку лицьової частини. «Румпа – частина виробу, що кріпиться до лицьової пластини, і вставляється в піч, вона має вінця – краї румпи, часто потовщені та стінки – частина виробу від вінця до місця кріплення румпи до лицьової пластини. Інколи імпортні кахлі мали ребро – додаткові частини, які кріпляться у внутрішній частині виробу до румпи (або замість неї) й пластини» (Коваленко 2015, с.292).

На внутрішній поверхні стінних коробчастих кахель часто зберігаються характерні концентричні кола — сліди від пальців гончаря, що залишилися під час обертання круга, а також відбитки тканини. На наших зразках вони також присутні.

Подамо опис та коротку характеристику знахідок. Опис знайдених кахлів включає інформацію про їхні розміри, техніку виготовлення (гончарний круг, відтискування) та орнаментуку. Частина з них фрагменти лицьових пластин, а частина – румп.

1) Фрагмент кутової коробчастої кахлі, розміром 16х17,3 см. Гончарний круг, відтискування. Мас розпис на якому зображено вазон із якого ростуть квіти, зі стебла ростуть листя. На кінці з одного стебла зображенні плоди ягоди круглої форми. На кахлі, зображенні шестикутні зірки. XVIII ст. (мал.1: 1,2)

2) Фрагмент коробчастої кутової кахлі, розміром 14,7х7см. Гончарний круг, відтискування. XVIII ст. (мал. 1:3)

3) Фрагмент лицьової пластини і частини румпи коробчастої стінної кахлі, розміром 14,8 х 6,8см. Гончарний круг, відтискування. Рослинний орнамент -- зображення квітів. XVIII ст. (мал. 1:4, 5)

4) Фрагмент завершувальної кахлі розміром 16,2х17,8см. Гончарний круг, відтискування. Зображено п'ятипелюсткову квітку, біля зображено бутон квітки, а також шестикутні зірки. XVIII ст. (мал. 1:6,7)

5) Фрагмент румпи кахлі розміром 10,3х6 см. Гончарний круг, XVIII ст. (мал. 1:8).

6) Фрагмент румпи кахлі розміром 9х4,3 см. Гончарний круг, XVIII ст. (мал.1:9).

7) Фрагмент завершувальної кахлі розміром 11,7х6,2 см. Гончарний круг, відтискування Залишилася частина рослинного орнаменту. На боковій частині відбиток пальця гончаря, у місці пригладжування румпи до лицьової пластини. XVIII ст. (мал. 2; 1,2)

8) Фрагмент лицьової пластини коробчастої стінної кахлі, розміром 9,6х5,3 см. Гончарний круг, відтискування Зображено візерунок стебла і квітів, шестикутну зірку. XVIII ст. (мал.2:3).

9) Фрагмент лицьової пластини коробчастої стінної кахлі, розміром 10,9х7,4 см. Гончарний круг, відтискування. Зображено чотирихлепесткову квітку із стеблом, круглий плід ягоди, частина рослинного візерунку. XVIII ст. (мал.2:4)

10) Фрагмент пояскової кахлі, розміром 7х4,2 см. Гончарний круг, відтискування, прикрашена геометричним орнаментом, а саме візерунок із трикутників різних розмірів. XVIII ст. (мал. 2:5).

11) Фрагмент коробчастої кахлі, розміром 19,2х8,7 см. Гончарний круг, відтискування На обвугленій стороні кахлі зображено елементи рослинного орнаменту. XVIII ст.(мал.2:6,7).

12) Фрагмент румпи коробчастої кахлі, розміром 6,8х6,5 см. Гончарний круг, відтискування. XVIII ст. (мал.2:8)

13) Фрагмент кутової коробчастої кахлі, розміром 10,2х10 см. Гончарний круг, відтискування. Зображено елементи рослинного орнаменту, на кінці стебла є два плоди ягід, зображено дві шестикутні зірки. XVIII ст.(мал.2:9,10).

На кахлях зображені рослинні мотиви, геометричні візерунки, а також шестикутні зірки, що є характерним елементом, модою і декором того часу. Подібні кахлі відомі з розкопок та розвідок Полтави (Коваленко, 2018, с. 291-320).

Аналіз знайдених кахлів дозволяє зробити висновок про те що вони були виготовлені в одному із цехів в Полтавському полку в XVII-XVIII століттях. Гончарні цехи в цей період існували лише в чотирьох містах полку: Полтаві, Великих Будишах, Біликах і Кобеляках. Полтавський гончарний цех функціонував як єдине об'єднання, без поділу на вузькі спеціалізації. Це

свідчить про якість виробництва місцевих майстрів, які володіли різними техніками виготовлення керамічних виробів. Загалом, у літературних й актових документах окресленого часу надзвичайно рідко можна зустріти позначення окремих гончарів-спеціалістів у певних видах виготовлення гончарної продукції. Серед них досить чітко виділено лише цегельників. Зокрема, вони згадуються в літописі «Мгарського монастиря» (Коваленко, 2018, с.109). У селах власне гончарне виробництво в цей час, за дуже поодинокими виключеннями, не існувало. Тому зважаючи на наявність цеху у Полтаві та територіальну близькість села до полкового міста, ми вважаємо, що виявленні нами кахлі були виготовлені в Полтаві, місцевими ремісниками – гончарями. Додатково на користь цього припущення свідчить той факт, що вони знаходять аналогії із вже відомими науковцям полтавськими виробами. Введення до наукового обігу подібних знахідок, не лише розширює наше уявлення про гончарство доби Гетьманщини, але дозволяє доповнювати карту поширення виробів в межах одного мікрорегіону.



Мал. 1. Кахлі XVII-XVIII ст. з с. Яківці



Мал. 2. Кахлі XVII-XVIII ст. з с. Яківці

Список використаних джерел

- Коваленко. Гончарство Полтави XVIII століття. Опішне: УН, 2018. 448 с.
Коваленко. Полтава XVII-XVIII століть. К.: ПП Олег Філюк, 2015. 234 с.
Колупаєва. Українські кахлі XIV – початку XX ст.: Історія. Типологія. Іконографія. Ансамблевисть. Львів, 2006. 384 с.

3D-МОДЕЛЮВАННЯ АРХЕОЛОГІЧНИХ АРТЕФАКТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ФОТОГРАМЕТРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ПОЛОВЕЦЬКОЇ «КАМ'ЯНОЇ БАБИ»)

Українська археологія адаптується до сучасних реалій, використовуючи передові технології. Обмежений доступ до музейних експонатів через пандемію та війну стимулює науковців до пошуку інноваційних методів. З огляду на руйнування та пошкодження багатьох пам'яток, фотограмметрія стає ключовим інструментом для їх збереження. Цей метод, що дозволяє фіксувати та вимірювати об'єкти за допомогою цифрових зображень, робить лише перші кроки в українській археології.

Основою методу фотограмметрії є фотознімки. Завдяки аналізу та вимірюванню геометричних параметрів зображення досягається наукова точність та значущість. Фотограмметрія стає у нагоді й у камеральній обробці здобутого матеріалу. За допомогою фотоапарата робиться серія знімків артефакту, на основі яких будується 3D-модель. Отримана модель має широке застосування – візуалізація знахідки, віртуальна реконструкція відсутніх частин, створення ортофотоплану будь-якої проєкції об'єкта з подальшим переведенням у графічне зображення (Дорожинський, Тукай, 2008).

У фокус нашого наукового інтересу потрапила кам'яна скульптура половецького часу – «кам'яна баба», яка є експонатом із маловідомою та багатогранною історією внутрішнього подв'ія Полтавського красзнавчого музею імені Василя Кричевського. Цей експонат найбільше підходив нам для апробації визначеного методу первинної обробки даних.

Під час польового дослідження ми користувалися програмою Reality Capture. Вона використовує фотографії, лазерне сканування для автоматичного збирання інформації про оточення та створення 3D-моделі з високою точністю.

Дослідження на місцевості «кам'яної баби» дало можливість визначити, що вона вдало розташована для кругової зйомки мобільним телефоном. Тому, наші технічні можливості співпали з культурними потребами – збереження історичної та культурної пам'яті Полтавщини. Нами було зроблено серію фотографій для програми Reality Capture. Отримані кадри були завантажені й почався процес створення моделі. Ця програма має високу швидкість обробки даних, що дає точний та якісний результат. Програма проаналізувала дані та фотографії, а далі відбулося перетворення фото на 3D-модель для друку на 3D-принтері (Жигола, Скороход, 2019).

Проведені польові дослідження та застосування сучасних технологій дозволили нам створити детальну цифрову копію історичної пам'ятки, що відкриває нові можливості для наукових досліджень, збереження та популяризації української культурної спадщини.

Фотограмметрія, цей сучасний інструмент візуалізації, котрий перетворює складні археологічні дані на захоплюючі візуальні образи, які можуть бути легко сприйняті не лише науковцями, а й широкою аудиторією. Завдяки їй археологічні знахідки оживають, стаючи доступними для всіх зацікавлених.

Сучасні технології відкривають перед нами нові можливості вивчення та збереження культурної спадщини. Фотограмметрія дозволяє створювати детальні тривимірні моделі археологічних об'єктів. Ці моделі, в свою чергу, лягають в основу створення інтерактивних віртуальних екскурсій, що переносять користувача прямо на місце зберігання чи розкопок (Жигола, Скороход, 2019).

Дана 3D-модель «кам'яної баби» половецького часу може використовуватися: як навчальна модель для учнів, вчителів закладів загальної середньої освіти; студентів, викладачів коледжів, закладів вищої освіти історичного спрямування; для віртуальної екскурсії – це дозволить більш детально вивчити археологічний артефакт; у роботі музейної експозиції: відвідувачі матимуть змогу пізнати світ минулого; експонат може бути доповнений додатковою інформацією, що зробить відвідування музею більш освітнім; під час створення документального фільму про «кам'яних баб» половецького часу; з метою публікацій 3D-моделі й візуалізація її в соціальних мережах дозволить залучити нову аудиторію та підвищити інтерес до культурної спадщини; заради створення віртуального туру по кам'яних стелах Полтавського краєзнавчого музею імені Василя Кричевського; більш деталізованого аналізу, збереження та подальшого вивчення археологічного артефакту; для створення мерчу експозиції кам'яних стел внутрішнього подвір'я Полтавського краєзнавчого музею імені Василя Кричевського (брелоки, листівки, футболки, світшоти) та інші (Борисова, Борисов, 2018).

Візуалізація за допомогою фотограмметрії має величезний потенціал для популяризації археології. Вона робить археологічні дані більш доступними, зрозумілими і цікавими для широкої аудиторії, сприяючи збереженню культурної спадщини та підвищенню інтересу до минулого.

Фотограмметрія як засіб візуалізації археологічних артефактів – це інструмент, який відкриває нові горизонти в археології. Це дозволяє нам не тільки зберегти культурну спадщину, але й зробити її доступною для всіх зацікавлених осіб. У недалекому майбутньому ця технологія має стати невід'ємною частиною археологічних досліджень, сприяючи розвитку науки та популяризації історії.

Список використаних джерел

- Борисова Т., Борисов А. Поширення дослідницьких даних в археології: практики та перспективи. *І Всеукраїнський археологічний з'їзд* (Ніжин, 23-25 листопада 2018р.). Київ: ІА НАНУ, 2018. 34 с.
- Дорожинський О., Тукай Л. Фотограмметрія. Львів: Львівська політехніка, 2008. 326 с.
- Жигола В.С., Скороход В.М. Новітні методи фіксації в археології. *Археологія*. Київ: Інститут археології НАН України, 2019. №1. С.118-130.

СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКЕ ЯЗИЧНИЦТВО: БОГИ, ОБРЯДИ ТА ТРАДИЦІЇ

З найдавніших часів люди прагнули зрозуміти навколишній світ, пояснити природні явища, осмислити своє місце у Всесвіті. Ці пошуки лягли в основу формування релігійних вірувань, що стали першими спробами створити цілісну картину буття. Для східнослов'янських племен це було язичництво, яке стало не лише релігією, а й способом мислення, глибоко вкоріненим у повсякденне життя, звичаї та традиції. Язичництво відображало тісний зв'язок людини з природою, циклічністю часу та спільнотою. Саме тому вивчення язичницьких уявлень, обрядів і богів дозволяє краще зрозуміти світогляд давніх слов'ян, їхню духовну культуру та основи колективної ідентичності.

Верховне божество слов'ян, подібно до інших індоєвропейців, було триєдиним за своєю природою. Воно мало ім'я Триглав — прадавнє слов'янське божество, яке символізувало основу світової гармонії та циклічності буття. Його назва, фактично, означало «триголови», що вказувало на існування трьох аспектів або іпостасей божества, які є самостійними богами, але разом складають єдине ціле. Триглав уособлював три ключові принципи: створення, життя та знищення, які відображають природні цикли та порядок Всесвіту (Язичництво східних слов'ян...). Триглав вважався одним із найважливіших божеств у слов'янському пантеоні, особливо серед східних слов'ян. Він втілював найглибші філософські погляди на світ, де кожен аспект мав власну сутність та значення та був символом підтримки гармонії та балансу у світі.

Кожне слов'янське плем'я мало свого бога — покровителя, але згодом особливої значущості набув культ Сварога — Творця, бога небесного вогню. Його зображали як старця з посохом та чашею з вічним вогнем. Сварог також асоціювався з творінням та порядком. Його син, Стрибог, був володарем вітру та покровителем ремісників, особливо ковалів.

Ще одним сином Сварога був Дажбог, бог життя та світла. Його зображали як чоловіка середніх років із чашею — щитом, які символізували сонце та дощ. Він був покровителем землеробства, до нього зверталися з проханнями про добрий урожай. Образ Даждбога нерозривно пов'язаний із сонцем, яке вважалося його образом. З часом важливу роль у слов'янському пантеоні почав відігравати Перун — бог грому та блискавки. Спочатку він шанувався як бог війни та зброї серед князівської дружини. Його зображали як сильного чоловіка з чорним волоссям, густою бородою та вусами вогняного або срібного кольору, з пучком блискавок у руці. Його зброєю були меч та сокира. Перун став верховним богом лише у період формування державності та посилення ролі князів як воєначальників. Велес (Волос) стояв окремо від небесної трійці богів. Він був богом землі, мертвих, скотарства, мистецтва, торгівлі та магії. Його зазвичай зображали як крилатого змія з людським обличчям або як істоту, що поєднує риси людини та ведмеда. Культ Велеса сягає найдавніших часів, коли основними заняттями людей були полювання та збирання. Згодом він став уособлювати багатство та господарську вдачу. Серед жіночих божеств

найбільшу пошану мала Макош (Мокоша) — богиня долі, достатку, землі та родючості, яка опікувалася ткалями й вишивальницями. Її зображували як зрілу жінку з прядкою та коробом або з рогом достатку (Язичництво східних слов'ян...)

Семаргл — божество, що уособлювало життєву силу рослинного світу, зокрема насіння, паростків і коріння. У ширшому значенні він був символом «озброєного добра» та виконував роль посланця між верховним небесним божеством і землею. Його зазвичай зображали як крилатого собаку, що підкреслювало його зв'язок із природними процесами та потоком енергії.

Хорс — божество, що уособлювало сонячне світло й гармонію природи. Його роль полягала в забезпеченні рівноваги між денним і нічним світом, теплом і холодом. На відміну від Дажбога, який втілював саме сонце, Хорс був символом його руху, світіння і життєдайної енергії. Його шанували в контексті циклічності часу та річного обігу сонця, особливо під час зимового сонцестояння, коли світло починало перемагати темряву.

Ярило — бог весни, радості та родючості, який уособлював життєдайну силу природи. У міфологічних образах його зображали як молодого блондіна, що мчить на білому коні, символізуючи пробудження природи, юність й оновлення світу. Його поява асоціювалася з початком весняних робіт, квітненням рослин і загальним оновленням життя. Особливістю образу Ярила був його зв'язок із циклічністю природи: він уособлював весняну молодість і буяння, але до кінця сезону старішав та помирав — відображення природного ходу часу та завершення життєвого циклу. Його дружиною вважали Мати Сиру Землю, яка символізувала родючість і підтримувала зв'язок Ярила з землею і врожаєм.

Лада — богиня кохання, шлюбу та сімейного добробуту, яка вважалася покровителькою гармонії та щастя в родині. Вона мала двох синів — Леля та Полеля, кожен із яких символізував окремий аспект любові й стосунків. Лель був божеством весни, юності та пристрасті, а Полель уособлював подружню вірність та захищав шлюб.

Протистояння між добром і злом було центральною темою слов'янської міфології, яка втілювалася в дуалістичній взаємодії між Білобогом і Чорнобогом. Білобог виступав як бог світла, добра і достатку, символізуючи життєдайну силу, гармонію та процвітання. Чорнобог, навпаки, уособлював темряву, зло, ніч і смерть, акцентуючи на руйнівних аспектах буття. Для давніх слов'ян зло вважалось тимчасовим і обмеженим явищем, що не могло тривати вічно. Добро ж сприймалося як постійна й невідворотна сила, яка завжди здобуває перемогу, відновлюючи порядок і гармонію у світі.

Карачун, Марена та Позвизд — божества, що символізували темні сили в давньоруській міфології. Карачун уособлював смерть і зимовий холод, його шанували переважно у період зимових обрядів, пов'язаних із завершенням природного циклу. Марена, як богиня смерті та сезонного вмирання природи, символізувала кінець життя та прихід темряви, її образ був невід'ємною частиною обрядів, присвячених завершенню зими та відродженню весни.

З приходом християнства та реформ Володимира в X столітті відбулося значне впорядкування давньослов'янського пантеону. Він був поділений на три рівні. На першому рівні перебував Перун — бог війни, громовища та захисник,

який мав найвищий статус серед усіх божеств. На другому рівні розташовувалися боги, які були пов'язані з основними стихіями та природними силами, такими як Стрибог (бог вітру), Макош (богиня землі та родючості) та Даждбог (бог сонця та добра). На третьому рівні перебували допоміжні боги, які виконували допоміжні функції, наприклад, Хорс (бог сонячного світла), Семаргл (божество рослинного світу) та інші. Ця структура дозволяла створити певну ієрархію серед язичницьких божеств, яка мала значення в контексті релігійних змін того часу.

Язичницькі обряди народного календаря чітко відображали життя природи. Так, з початком танення снігу слов'яни закликали весну, зазвичай жінки та дівчата йшли на пагорб, де виконували обрядові пісні. Навесні, на честь бога сонця Хорса, який зображувався у вигляді сонячного диска, виконували ритуальний хоровод. Свято символізувало пробудження природи. Висловлювались заклинання та виконувалися пісні на честь Лади, Леля та Ярила.

Влітку святкували русальну неділю, яка була пов'язана з культом родючості та вшануванням померлих, а її завершенням стало свято Купала. У день Івана Купали, де основними стихіями були вогонь і вода, спочатку спалювали солом'яне опудало Купали. Дівчата й хлопці стрибали через великі багаття — купальський вогонь мав очищувальну та зцілювальну силу і приносив удачу. Для пробудження плідної сили природи проводилися еротичні ігрища, після чого приносили жертви божествам річки та сонця. Зокрема, топили опудало Марени — богині холоду, голоду та смерті, вбивали білого півня — птаха, що вітає світанок. Значні жертвоприношення приносилися лише богам, таким як Перун, який символізував могутню владу, був покровителем князів, богом грози та війни. У серпні здійснювалися ритуали вдячності божествам, таким як Мокош, Велес та іншим. У періоди, коли скотарство відігравало значну роль, особливе значення мав бог родючості та покровитель худоби Велес, якому традиційно залишали останні колоски на полі (Балушок В., 1998, с. 142).

Восени влаштовувалися бенкети на честь Рода, які супроводжувалися піснями та питтям меду з ритуальної чаші. Род — повелитель землі, язичницький творець. Від слова «род» походять такі терміни, як «врожай», «народ» тощо. Його дружиною вважалася Рожениця, богиня плодючості, добробуту, достатку, охорони життя та захисниця жінок. Моління, пов'язані з небесним Родом, зазвичай здійснювалися на високих пагорбах. Культ Рожениці супроводжувався щорічними ритуальними жертвоприношеннями. Жертвами, що приносилися богам, могли бути тварини, однак зазвичай це були каша та хлібні коржі. Кутя, кисіль і млинці стали ритуальними стравами для поминальних обрядів або для спільної трапези з духами предків після Карачуна — найкоротшого дня року.

Згодом розпочиналися зимові свята, під час яких проводилися обряди, присвячені Коляді. Окрім поклоніння сонцю та предкам, коляди також супроводжувалися символікою шлюбу та стали початком весільного сезону. Найвеселіше зимове язичницьке свято — Масляна, для якого характерні обжерливість, пияцтво, розпуста, кулачні бої. В останній день Масляної страви на столах зазвичай не прибирали, вважаючи, що треба нагодувати духів предків.

Також важливою частиною свята були ритуали, пов'язані з очищенням від зими. Одним із таких обрядів було спалення солом'яного опудала, яке символізувало прощання зі старим і прийняття нового. Спалювання опудала відображало не тільки очищення від зими, але й прагнення до нового життя, до відродження природи (Балушок В., 1998, с. 75).

Таким чином, давньослов'янська релігія була тісно пов'язана з природою, яку слов'яни сприймали як живу та одухотворену. Вода, дерево, камінь і земля уявлялися їм живими істотами, до яких слід було ставитися з такою ж повагою, як і до людей. Це ставлення сформувало основу традиційної календарної системи ритуалів та обрядів, що підтримували землеробську общинну релігію як домінуючу форму вірувань і культів у східнослов'янських племен до їх християнізації. Язичництво виступало універсальною системою, яка формувала загальну картину світу та охоплювала всі сфери людського життя, забезпечуючи постійну взаємодію між людським і надприродним світами.

Еволюція давньослов'янської релігії від анімістичних вірувань до розвиненого політеїзму створила пантеон богів, які символізували природні явища, суспільні цінності та зв'язок із предками. Центральною постаттю цього пантеону був Перун — верховний бог грому і блискавок, що уособлював військову силу та порядок. Інші боги, такі як Сварог, Дажбог, Світовид, Велес і Мокош, опікувалися різними аспектами життя: родючістю, ремеслами, сім'єю та добробутом. Така релігійна система відображала світогляд східних слов'ян, їхню тісну взаємодію з природою та суспільством.

Список використаних джерел

Балушок В. Обряди ініціації українців та давніх слов'ян. Львів-Нью-Йорк : Видавництво М. П. Коць, 1998. 216 с.
Попович М. Світогляд давніх слов'ян. Київ : Наукова думка, 1985. 64 с.
Язичництво східних слов'ян — Вікі ЦДУ. URL:
https://wiki.cusu.edu.ua/index.php/Язичництво_східних_слов'ян

*Мірошніченко Руслана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Анотація. У сучасному освітньому середовищі використання мультимедійних технологій стало одним із ключових елементів, які підвищують ефективність навчального процесу, зокрема в процесі вивчення історії. Ця стаття аналізує особливості застосування мультимедійних технологій у навчанні історії у старшій школі.

Ключові слова: мультимедійні технології, навчання історії, старша школа, аудіовізуальні засоби, методичні підходи, освітні ресурси.

Постановка проблеми. Сучасні освітні виклики вимагають використання інноваційних методів навчання. Одним із найбільш ефективних і популярних інструментів у навчальному процесі є мультимедійні технології, які дозволяють зробити навчання історії більш інтерактивним, доступним і цікавим для учнів. Проте не всі вчителі ефективно впроваджують їх у практичну діяльність, що створює потребу в системному дослідженні особливостей та методичних аспектів їх застосування.

Мета дослідження. Метою статті є вивчення особливостей використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії в старшій школі, а також виявлення ефективних методик і підходів до їх застосування.

В окремих наукових дослідженнях звертається увага на те, що мультимедійні технології надають учням можливість наочно сприймати історичний контекст, що допомагає їм краще розуміти складний матеріал. Застосування таких інструментів включає аудіовізуальні ресурси, інтерактивні програми, цифрові картографічні системи та інші технологічні засоби, які полегшують процес засвоєння історичних знань. На основі аналізу визначено, що мультимедіа дозволяє створювати інтерактивний навчальний простір, де учні можуть взаємодіяти з контентом через візуалізацію, аудіо та інші інтерактивні інструменти. Мультимедійні інновації сприяють підвищенню мотивації учнів, їхній активності на уроках, а також допомагають у більш ефективному розумінні складних історичних процесів. Сучасні наукові джерела підтверджують, що інтеграція аудіовізуальних та мультимедійних інструментів підвищує рівень засвоєння історичного матеріалу серед учнів старших класів, створюючи сучасний навчальний простір (Мультимедійні системи, 2012).

Однак, незважаючи на очевидні переваги, вчителі стикаються з певними викликами. Основні з них: відсутність доступу до якісних мультимедійних ресурсів, недостатня підготовка вчителів щодо використання новітніх технологій, а також нерівномірний доступ до технічних засобів у різних регіонах (Ачкасов).

Мультимедійні технології включають в себе аудіовізуальні інструменти, інфографіку, цифрові презентації, картографічні сервіси, навчальні відео, а також інтерактивні онлайн-платформи. Переваги застосування мультимедіа на уроках історії очевидні: наочність і доступність інформації. Мультимедіа дозволяє учням наочно бачити історичні події, відслідковувати хронологію, проаналізувати культурні та соціальні контексти.

Завдяки інтерфейсам мультимедіа учні можуть взаємодіяти з історичним контентом, що підвищує рівень їхньої зацікавленості. Також інтерактивні засоби дозволяють здійснювати диференціацію навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів.

Важливим фактором є професійна підготовка вчителя. Застосування мультимедіа вимагає не лише технічної грамотності, а й методичної компетентності. Учитель повинен уміти інтегрувати мультимедійні інструменти в уроки, щоб вони не перетворювалися на прості інформаційні вставки, а мали науково-методичну основу (Використання сучасних інноваційних технологій).

На сучасному етапі розвитку освітніх технологій існують різноманітні методи застосування мультимедіа на уроках історії. Для прикладу, такими є

інтерактивні завдання та проєкти. Створення індивідуальних та групових проєктів за допомогою цифрових інструментів дозволяє учням вчитися творчо аналізувати інформацію та взаємодіяти один із одним.

Важливим кроком у навчанні історії є також методично-грамотне використання історичних відео та документальних фільмів. Відеоматеріали дозволяють учням наочніше сприймати інформацію про історичні події та процеси.

Інноваційним прийомом навчання історії можна вважати інтерактивні хронологічні лінії. Інтерактивні хронологічні інструменти допомагають учням розуміти послідовність подій і взаємозв'язки між ними.

Невід'ємною складовою частиною навчального процесу історії залишається використання картографічних ресурсів. Цифрові картографічні сервіси дають можливість візуалізувати географічні зміни та вплив територіальних факторів на історичні події.

Кожен із цих методів активізує навчальну діяльність учнів, покращує засвоєння знань, а також сприяє розвитку навичок аналізу, критичного мислення та співпраці.

У багатьох дослідженнях вказується на те, що ефективність мультимедійних технологій у навчальному процесі залежить від методичного підходу вчителя, рівня його підготовки до роботи з технікою та креативності у використанні інструментів. На прикладі досліджень можна констатувати, що вчителі, які регулярно застосовують інтерактивні ресурси на уроках історії, демонструють кращі результати навчання учнів, підвищують інтерес до предмету та сприяють формуванню важливих інформаційно-комунікативних навичок.

Висновок. Мультимедійні технології є важливим інструментом у вивченні історії в старшій школі, які підвищують мотивацію, сприяють кращому засвоєнню матеріалу та сприяють формуванню навичок аналізу та критичного мислення. Однак для їхнього ефективного застосування необхідна підготовка вчителів, а також доступ до сучасних навчальних ресурсів.

Список використаних джерел

- Ачкасов А. Є. Використання аудіовізуальних та мультимедійних засобів навчання на уроках історії [Електронний ресурс]. URL: <https://genezum.org/library/vykorystannnya-audiovizualnyh-ta-multymediynyh-zasobiv-navchannya-na-urokah-istorii>
- Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник*/ ав.: Жалдак М. І., Шут М. І., Жук Ю. О., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П., Соколюк О. М., Соколов П. К. / За редакцією: Жука Ю. О. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/618/4/Multymed_syst_posibn.pdf
- Використання сучасних інноваційних технологій на уроках історії та правознавства/ [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100850a-2979.doc.html>

Мосійчук Оксана, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Шаповал Л.І.)

ОРНАМЕНТИ І КОЛЬОРИ ПОЛТАВСЬКОГО РУШНИКА

Вишитий рушник – етнічний символ українців, сакральний предмет народного побуту, витвір мистецтва, окраса українського традиційного житла, виконував оберегові й обрядові функції. Художнє багатство вишитих рушників обумовлене сучасними центрами вишивального мистецтва України: Середня Наддніпрянщина, Слобожанщина, Волинь, Гуцульщина, Бойківщина, Лемківщина, Полісся, Поділля, Покуття, Південь. Орнаменторику, колористику й семантику українських вишитих рушників досліджують Ю. Мельничук, С. Китова, В. Зайченко, І. Гончар, В. Титаренко, Т. Кара-Васильєва.

До початку XX століття кожен історико-етнографічний район України мав відшліфовану століттями єдність орнаментів, засобів їх виконання, визначену кольорову гаму в рушникарстві. Багатим декором славилися полтавські, крелевецькі, гуцульські, подільські рушники. Найпоширенішу групу становлять рушники вишиті червоними нитками: Полтавщина, Київщина, Чернігівщина, Слобожанщина, Полісся. Полтавський рушник у системі народної вишивки вперше представила у науковій літературі Т. Кара-Васильєва, яка стверджувала, що «особливий інтерес до полтавської вишивки зумовлений тим, що в ній спостерігаються типові ознаки українського народного мистецтва вишивання, що характеризуються своєрідністю, різноманітністю, сповнена особливою декоративною красою. Полтавські рушники, що збереглися дотепер мають 150-200 років, виконані нитками червоного кольору – це давній оберіг, вогонь, кров, наш родовід» (Кара-Васильєва Т., 1981). Їх вишивають «полтавським рушниковим швом»: на тканині де нанесено малюнок його зашивають. Рушниковими швами виконують рослинні орнаменти, найчастіше – це Дерево - квітка, що виходить з вазона або зображення птахів. Для виконання цих швів малюють на тканині контур візерунка, обшиваючи стебловим швом, узор заповнюють рушниковими швами (пряма чи коса гладь, качалочкова гладь, хрестик, кривулька, просо, штапівка, зубці). Рушники за призначенням вирізняються між собою фактурою тканини, розміром, узором, кольором, орнаментом, технікою вишивки.

За схемою класифікації вишиваних рушників маємо поділ за розміром: дуже маленькі, маленькі, середні, великі, дуже великі; технологією виготовлення: ткані, вишиті, апліковані, мальовані; колористикою: монохромні, дихромні, поліхромні, графічною структурою: орнаментовані, комбіновані. Тканину для рушників виготовляли з льону, конопель, а з середини XIX століття додавалася бавовна, сукно, шовк. Вибір тканини зумовлювався утилітарним призначенням рушника, матеріально-економічними, художньо-мистецькими чинниками. Полотно для рушника характеризували за ступенем обробки: небілене, відбілене, фарбоване (Титаренко В., 2021).

В українській вишивці поєднуються рослинний, геометричний і зооморфний орнаменти. Геометризовані узори складаються із зображення птахів, тварин, вершників, рослинних мотивів у спрощених, геометризованих формах, зумовлених застосуванням рахункових технік вишивки. Орнаментальні мотиви української вишивки походять з місцевої флори і фауни.

«Особливістю полтавського орнаменту є віртуозність внутрішньої розробки геометричного мотиву, що досягається різними техніками виконання. Головне – це лінія, яка об'єднує всю композицію, підкоряючи собі всі зображення, створюючи спокійно-розмірений ритм» (Т. Кара-Васильєва, 1999). У давнину орнаментальні типи відображали елементи символіки стародавніх культів. На вишитих рушниках зображували Дерево Життя, Берегиню або іншу захисну символіку.

Характерною особливістю української вишивки є велика кількість технік – в одному творі до 10-15. Кожна місцевість України має улюблену техніку вишивки, назва якої походить від способу виконання: «вирізування», «виколовання», «мережка», який виріб вишиватиметься – «рушниковий шов», від назви місцевості, в якій він сформувався – «старокиївський», «городоцький», «полтавський рушниковий шов», «полтавська гладь», від художнього образу в уяві вишивальниці: «курчаний брід», «солов'їні вічка», «гречечка», «зірочка», «виноград», хміль барвінок, терен, дубове листя, огірочки, гарбузове листя, огірочки, ружа. Поширеними мотивами полтавської вишивки є «гілка», «ламане дерево». Типовою технікою полтавської вишивки є «рахункова гладь – лиштва», яка створює геометричні та геометризovanі узорі, де кожний елемент виконується окремо (Кара-Васильєва Т., 2002). Кінець XIX – початок XX століття – відбувається зміна художньо-образного рішення народної вишивки через поширення техніки «хрестик», якою вишивали в містах і панських садибах предмети інтер'єрного призначення: накидки на меблі, скатерки, серветки, рушники. Сюжетами були натюрморти, квіткові букети з живописними формами, кольоровими відтінками (Зайченко В., 1986).

На початку XX століття використовували замість домотканих ниток фабричні нитки – заполоч, фарбовані у яскраві кольори хімічними аніліновими барвниками. Монохромність у вишивці замінила поліхромність, з'явилися узорі вишивок технікою хрестик у поєднанні чорного і червоного кольорів. Починаючи з 1950-х рр. полтавська вишивка повертається до класичного монохромного, нових тканин (маркізет, батист, шовк), орнаментальних елементів (Кара-Васильєва Т., 1983). Двоколірна вишивка широко представлена в рушниках: червоними й синіми, червоними та чорними нитками. Відомі рушники вишиті суцільно червоним або синім кольором. Синій колір застосовували рідше ніж червоний. Їх вивішували у піст разом і білими або поєднували в одному візерункові сині і білі нитки. Від середини XIX століття у червоно-синіх орнаментах синій колір був замінений на чорний, який був близьким до темно-синього. Вишивання червоними і чорними нитками на білому полотні викликає асоціацію з класичними, хрестоматійними зразками українського шитва, їх називають «трипільськими». Поєднання червоного, чорного, жовтого кольорів поширене на рушниках Правобережної України – Черкащини, Київщини, Поділля (Титаренко В., 2021). Жовтий колір символізує Божественну Мудрість – якість, яка набувається людиною на Землі: Знання, Воля, Любов. Жовтий колір у вишиванні замінює золотий. Окрім названих кольорів, використовували нитки, пофарбовані рослинними барвниками – корою дерев, корінням, листям, квітами, насінням рослин. Це тепла гама від світло-жовтих, вохристих до темно-коричневих тонів, сіра гама – від сіро-блакитного до темно-сірого і чорного, різні відтінки зелених і зелено-

коричневих. Для закріплення фарби нитки запікали в житньому хлібі, після чого вони не линяли до винайдення анілінових барвників. Полтавським рушникам притаманний червоний колір, який акцентує на основній ролі рушника в інтер'єрі приміщення. На ньому не простежується жодної зайвої лінії, кожен компонент візерунка має певне місце та призначення. Рушниковий шов виконують одним або двома відтінками червоного кольору, а контур візерунка вишивають нитками темно-червоного кольору, середину заповнюють нитками світліших відтінків. На Полтавщині рушникові шви виконують червоними нитками, а на Чернігівщині, Київщині – червоними нитками з вкрапленням синього кольору. Рушнікова творчість особливо розвинена на Полтавщині: до вишитого рушника підбирають поетичні назви: «Мати-Україна», «Мамина пісня», «Стежина в ріднім краї», «Прозорий світанок», «Вечірній серпанок». В селах Зіньківщини рушники вишивали з двох боків по різному і вивішували на стіну хати то одним боком то зворотнім (Титаренко В., 2021). Серед них є кумачеві рушники, де орнаменти та квіти вишиті білими нитками по червоному тлу поряд зі зображенням мотиву.

Вишиті рушники розподіляють на групи за особливостями сюжету, композицією, найголовнішими з яких є: сакральний символ Дерево Життя, центральний мотив – восьмикутна зірка, восьмикутний мотив, квадрат, ромб, коло, хрест, півсварги, окремо розташовані мотиви, кількаярусна композиція, стрічкова орнаментация. С. Китова, дослідниця семантики рушників називає 120 знакових систем, які застосовують у побудові геометричних візерунків. До найпоширеніших символів належать: хрест (прямий, косий, подвійний), півсварга, квадрат, ромб, коло (Китова С., 2003). У вишиванні рушників застосовували мотиви рослинних символів: барвінку, калини, горобини, винограду, дубового листа, чорнобривців, хмелю, ружі, лілеї, маку. Мотиви тварин (крилаті чи небесні коні, кози) присутні у вишивці рушників як відгомін давніх культів мисливців, кочівників (Мельничук Ю, 2004). Серед істот, що вишивали на рушниках популярними були птахи: соловейко і зозуля вишиваються на дівочих рушниках, сидять на гілці калини і співають: «Соловейко щебече, собі пару кличе», «До осені дівці – гулять, гулять». На весільних рушниках вишивають пави жар-птиці, які несуть сонячну енергію, символізують теплоту сімейного життя. Вишиті на рушниках соколи, голуби і півні, повернуті один до одного голівками з ягідкою калини в дзьобик, зображені в основі Дерева символізують шлюбну пару. Серед мотивів птахів є ластівка, яка приносить до житла добру звістку (Кара-Васильєва Т., 1999). Окрім традиційних композицій з Деревом життя на рушниках вишивали космогонічні сюжети. До таких належить рушник у фондах Національного центру народної культури «Музей Івана Гончара», що датується кінцем XVII – початком XVIII століття з Полтавщини, вишитий червоними та синіми нитками, рушниковими швами. На рушниках XIX-XX століть, зібраних на Полтавщині, у фондах Полтавського краєзнавчого музею імені Василя Кричевського елементом оздоблення є літери «Ж», «М», «В», «Х», «А», «Т» в обрамленні різних видів рослинних візерунків: вони перевиті віночками, стеблами рослин або оздоблені пишними квітами, нашиті уривки з молитов, пісень: «Оце та я криниченька, що голуб воду п'є, оце та я дівчинонька, що в жениха є» (Титаренко В., 2021).

Отже, сьогодні полтавські рушники вирізняються тамбурною технікою, поєднанням тла і вишивки, червоного та білого кольорів, рослинними орнаментами – Дерево Життя, Вазон з квітами, калина, суниця, ружа. На часі стоїть збереження та відтворення рушникових композицій, вивчення їх семантичного наповнення та ритуального призначення. Упродовж вікової історії народного мистецтва зміст символічних зображень у вишивці поступово стирався. Орнаментальні форми дійшли до наших днів трансформованими, абстрактнішими, але їх символіка збереглася завдяки народній традиції.

Список використаних джерел

- Гончар І. Український рушник. Наука і культура України: щорічник. К.: Наукова думка. Вип.22. С.422-429.
- Зайченко В.В. Орнаменти вишиваних рушників Чернігівщини. *Народна творчість та етнографія*. 1986. № 5. С.25-31.
- Кара-Васильєва Т. Вишивка. Україні: Історико-етнографічна монографія у двох книгах. Кн. 2. Описне: Українське Народознавство, 1999. С.223-233.
- Кара-Васильєва Т. Полтавська народна вишивка. К.: Наукова думка, 1983. 135 с.
- Кара-Васильєва Т. Традиційне і нове в полтавських рушниках. *Народна творчість та етнографія*. 1981. № 5. С.45-52.
- Кара-Васильєва Т.В., Чорноморець А.Д. Українська вишивка. К.: Либідь, 2002. 160 с.
- Китова С. Полотняний літопис України. Семантика орнаменту українського рушника. Черкаси: Брама, 2003. 220 с.
- Мельничук Ю. Семантика українських вишитих рушників. *Народне мистецтво*. 2004. №3-4. С. 60-63.
- Титаренко В.П. Вишивальне мистецтво Полтавщини: науково-популярне видання. Полтава: Полтавський літератор, 2021. 268 с.

Мурасва Вікторія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Шаповал Л.І.)

ЗВИЧАЄВО-ОБРЯДОВЕ ПРИЗНАЧЕННЯ ВИШИТОГО РУШНИКА

Упродовж століть українці формували свою духовну культуру, наповнюючи її обрядами, ритуалами, звичаями, традиціями. «Звичаї народу – це ті прикмети, по яких розпізнають народ не тільки в сучасному та в його історичному минулому. Звичаї, мова – це ті найміцніші елементи, що об'єднують людей в один народ, в одну націю. Звичаї як і мова, виробилися протягом довгого життя і розвитку кожного народу» (Воропай О. 1991). Місце рушника у звичаєво-обрядовій культурі українців досліджували С.Китова, В.Титаренко, Т.Кара-Васильєва, Г.Бондаренко, З.Краковецька, Т.Лупій, Ю.Мельничук.

Вишитий рушник на стіні – давній український звичай, який символізував естетичні смаки українців, був сакральним предметом народного побуту, візитівкою, обличчям української оселі і господині, виконував обрядові та оберегові функції. В Україні не було жодної хати якої не прикрашали б рушниками: «Хата без рушників, – говорили в народі, що родина без дітей»,

«Хата без рушників, що пуста – там нечистий живе». Хліб-сіль на рушникові були високою ознакою гостинності українського народу. Кожному хто приходив до житла з чистими помислами, підносили цю святиню: прийняти рушник, поцілувати хліб символізувало духовну єдність, злагоду, глибоку пошану тим хто виявив її. Сьогодні вишитий рушник – це довгий, не широкий полотняний відріз тканини, розшитий по краях орнаментами, який не використовується в господарських цілях, а є виробом народного мистецтва, сакральним предметом сімейної, календарної обрядовості, символом української національної культури.

З давніх часів рушники використовувалися як обереги для захисту сім'ї і житла / хати від пристріту, наклепів, зурочення. Орнаменти рушників визначалися подією для якої він вишитий: народження дитини, весілля, похорон, церковне свято чи розлука. По орнаменту вишивки визначали стать, вік, статус людини в суспільстві для якої рушник створений. Вишитий рушник є: побутовий і обрядовий. Обрядовий рушник мав ширину полотна тканого на верстаті (40 см), довжину – до 5 м. Краї виробу вишивали яскравими візерунками, обшивали стрічками, тасьмою, мереживом. За функціональним призначенням рушники мали назви: «посудний», «стироко» (для посуду), «утирач», «утиральник» (для рук та обличчя). Даючи рушник-утирач, господиня або її дочка на знак поваги до гостя клала рушник йому на плече або на руки, промовляючи: «Вода холодненька, гостечку, вмийся, рушничок чистенький, гостечку, втрися!».

За схемою класифікації вишиваних рушників маємо поділ: за розміром (дуже маленькі, маленькі, середні, великі, дуже великі; технологією виготовлення (ткані, вишиті, апліковані, мальовані); колористичним вирішенням (монохромні, дихромні, поліхромні), графічною структурою (орнаментовані, комбіновані). «Маленькі рушники – ширина від 24 – 30 см, довжина – 1, 5-2, 0 м. Малі рушники на Західній Україні мають назви «наїконники», «наобразники», «божнички». Середні рушники (декоративні) – ширина 32-45 см, довжина – 2-3 м. Великі рушники – ширина – 45-60 см, довжина – 3-5 м. Вони зустрічаються рідше від середніх але характерні для Полтавщини, Чернігівщини, Сумщини, частково для Київщини, Черкащини. У науковій літературі згадуються рушники довгі – 7 м як обрядові (зі священними деревами, ритуальні поховання). Подібні рушники виготовляють сучасні майстри вишивки для прикрашання інтер'єрів офіційних установ, з нагоди святкування визначних подій, ювілеїв, проведення масових громадських зібрань чи мистецьких заходів. Їх називають монументальні або «рушникові панно» (Титаренко В., 2021).

Основне призначення вишитого рушника – обрядове. Для кожного обряду українці вишивали окремі рушники складаючи у візерунки оберегову символіку. «На Гуцульщині вишитий рушник не мав широкого обрядового призначення як в Центральній Україні але він виконував ритуальне призначення. На Поліссі зафіксовано звичай колективного виготовлення рушників за один день. Це пов'язане з поширенням епідемічних хвороб, засухою», – стверджує В. Шухевич. (Гуцульщина. Історико-етнографічне дослідження, 1983). Етнографами зафіксовано індивідуальне виготовлення рушників матір'ю в разі хвороби дитини або для дитини, що народилася у сім'ї,

в якій до цього діти вмирили. Такі рушники звалися «обиденні» чи «обітні», вони мали обрядово-магічне значення, дарувалися до церкви, для ікон Богородиці Покрови» (Бондаренко Г., 1997).

Після виконання обрядової функції рушник прикрашав інтер'єр хати, був оберегом й декоративним елементом. В більшості це були рушники, вишиті для сімейних подій, які служили нагадуванням про родинну подію, були оберегом для родини. Їх вішали над іконами, називаючи рушник – «іконний», «божний», «наобразник», «покутний». На Галичині рушники, якими прикрашали ікони, були невеликі, їх посередині збирали і зв'язували стрічкою, а кінці рушника звисали по боках ікони. Рушники яскраво орнаментовані вішали на кілок від чого вони дістали назву «кілкові». В народі говорили: «Держи хату, як у віночку, рушнички на кілочку». На Буковині використовували для прикрашання оселі «бурунчукові» рушники, жовто-білого кольору, виткані з тонкої лляної пряжі (бурунчук) та білої бавовняної нитки (бамбак). На Закарпатті узорноткані рушники вивішувалися на жердці, прибитій над ліжком, навпроти вікна як декоративні прикраси. Орнаментовувалися вони з одного боку для хати й звалися «отиральник на грядку» (Кара-Васильєва Т., 2002).

Вишитими рушниками прикрашали в побуті народні картини «Козак Мамай», портрет Тараса Шевченка. Особливе місце займав родовий рушник – сімейна реліквія, який зберігався і передавався від старших членів роду до молодших, переходив у спадок старшому сину або діставався первістку в сім'ї або наймолодшому, який залишався жити в батьківській хаті. Роль оберега рушник виконував поза домівкою: охороняв того, хто перебував далеко від дому: «І в дорогу далеко ти мене на зорі проводжала і рушник вишиваний на щастя, на долю дала», – співається у пісні Андрія Малишка. З рушником виряджали в далеку дорогу батька, сина, чоловіка, коханого на щастя в новому житті, зустрічали рідних, гостей. Вишитий матір'ю рушник лежав у скрині дівчини до заміжжя як родинний оберег. Вишивати чи ткати рушники за звичаєм належало жінкам, тому матері і бабусі привчали до рукоділля доньок, внучок з дитячих літ, що характеризувало їхню працьовитість, майстерність (Лупій Т., 2000).

У знакових подіях у житті людини використовувалися вишиті рушники, зокрема в сімейних обрядах українців: весілля – основний атрибут весілля, який символізує чистоту і невинність нареченої, щасливе майбутнє молодят; народження, хрещення – на рушник баба-повитуха приймала новонародженого; з рушником з тонкого, вибіленого полотна і хлібом приходили до породіллі ушановувати появу немовляти в родині та похорон – проводжали людину в останню дорогу «тужними рушниками». Рушник використовували в обряді хрещення дитини так: новонародженого на рушнику, вишитому світлими кольорами, без жодного чорного стібка, несли до церкви для хрещення. Хрещена мати готувала його заздалегідь, а загортаючи в нього немовля, примовляла «красну дорогу» новонародженому, щоб життєвий шлях був світлий. На Закарпатті, рушник, яким загортали немовлят і переносили на далеку відстань звався «гайтка». Перекидаючи через плече, одним кінцем полотняного рушника обгортали дитину, а другий – закріплювали спереду матері (Ігнатенко І., 2017).

У кожній українській родині, де підросла дівчина, скриня мала наповнюватися вишитими рушниками. Дівчата вишивали собі в придане (посаг) багато рушників адже на кожен весільний обряд був потрібен свій рушник, а для подарунків майбутнім родичам і сватам – по кілька рушників. Відповідно до обрядового призначення кожен рушник був унікальним, мав символічну вишивку. Рушники оберігали, ними хизувалися, показували гостям, сусідам. На сватанні «подати рушники сватам» означало, що дівчина дала згоду одружитися тому виникли вислови: «рушники подати» або «на рушник стати» (обвінчатися). Рушниками перев'язують старостів та сватів на весіллі, молода молодого, вистилають дорогу на весілля від порогу хати до столу, від воріт до дверей хати, стелять молодим під ноги. Батьки благословляють молодят хлібом на рушнику. За рушниками судили про працьовитість і майстерність нареченої. В деяких місцевостях України, коли молода запрошувала на весілля, вона перев'язувалася в поясі рушником та йшла з ним до шлюбу. Рушниками зв'язували руки молодим під час вінчання, бажаючи щасливого подружнього життя. На дівич-вечір, коли відбувався обряд прощання з дівуванням, наречена й дружки обв'язувалися рушником (Андрушко Л., 2000). Павло Чубинський під час етнографічної експедиції (1869-1870 рр.) Правобережною Україною зафіксував весільний звичай «торочення рушників»: до рушників дошивали шматочки полотна, що залишилися на ткацькому верстаті з довгими звисаючими нитками.

Рушник у похоронному обряді українців пояснюється медіативною роллю, пов'язаною з поєднанням сфер життя і смерті, адже похоронний обряд сприймався як сполучна ланка між ними (Лупій Т., 2000). Пов'язували рушниками корогви, хрести під час похорону та придорожні хрести. За етичними нормами поведінки, їх не займали поки вони не знищувалися дощем чи вітром, аж тоді прив'язували новий рушник. Під час похорону рушниками накривали тіло небіжчика або клали йому під ноги, на віз на якому везли домовину, встеляли рушником, килимом. Домовину прикривали рушником, на який клали хліб. Рушник на знак жалоби вивішували на воротах або у вікні. Домовину опускали на рушниках у яму, а надмогильний хрест перев'язували рушником. Учасників ритуалу пов'язували хусточками або рушниками. Існував звичай виготовлення похоронних рушників однією майстринею на все село.

Під час будівництва хати рушниками підіймали сваю, на завершення будівництва даху останню крокву заносять на рушниках, які потім дарують майстрам на знак поваги. Наймолодший з них мав поставити на вершину даху «квітку» – букет з гілок берези чи дубу, разом з квітами, пов'язані рушничком якого для цієї мети вишивала господиня хати. З рушником входили в нове житло (обряд новосілля). Рушниками, вишитими яскравими нитками, прикрашали хату на свято або коли в родині відбувалася радісна подія чи велике церковне свято: Різдво, Великдень, Покрова. У вишитих рушниках несли до церкви святити паски на Великдень, а потім ставили їх на столі в оточенні писанок і крашанок.

Виряджаючи в далеку дорогу батька чи сина, чоловіка чи коханого, мати-дружина чи наречена давали їм хлібину, сіль та горсточку рідної землі, загорнуті в рушник-провідник. Існували подарункові рушники, які дарували на пам'ять під час прощань рекрутів, обвішуючи ними новобранців з голови до ніг

на знак побажання щасливої дороги й швидкого повернення. Храміві рушники дарували церкві, монастирям. Побутували невеликі за розмірами рушники-хлібники в які загортали хліб, накривали діжу з тістом. Хлібники вишивали посередині рушника, а їх краї завершували двома вузькими смужками орнаменту.

Вишитому рушнику завжди надавалося важливе образно-символічне значення. Його чіпляли на дерева, пускали на воду, клали на каміння й молили богів, щоб відвели стихійне лихо, облаштовували криниці, обходили весняну ниву. При спалаху епідемії рушниками, зв'язуючи їх один з одним, обгортали майдан біля сільської церкви. Коли наставала «зла» година, траплялося в родині лихо, у хаті вивішували рушники, вишиті червоними і чорними нитками: бо червоний колір означав любов, а чорний – біль та сум.

Отже, вишитий рушник є етнічним культурним символом України, оберегом та окрасою житла, сакральним предметом народного побуту, атрибутом сімейної та календарної обрядовості українців. В усіх обрядах рушники виконували винятково важливі образно-магічні функції, їх символічне призначення – благословляти й охороняти, зберігати пам'ять про близьку людину, прогнозувати щасливе подружжє і родинне життя.

Список використаних джерел

- Андрушко Л. Рушник у весільній обрядовості українців. *Берегиня*. 2000. №1. С.3-11.
- Бондаренко Г. Обиденні та обітні рушники. Поетика та семантика українського рушника: образ, символ, знак. Київ : Оберіг, 1997. С. 5-8.
- Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Київ : Оберіг, 1991. Частина I. 456 с.
- Гуцульщина: історико-етнографічне дослідження / відп. ред. Ю. Гошко. Київ,: Либідь, 1983. 470 с.
- Ігнатенко І. Традиційна обрядово-магічна культура українців : навч.-метод. посіб. Київ : Інтелектуальна книга, 2017. 160 с.
- Кара-Васильєва Т.В., Чорноморець А.Д. Українська вишивка. Київ: Либідь, 2002. 160 с.
- Краковецька З. Рушник у домі. *Народне мистецтво*. 1999. № 1-2. С.44-46.
- Лупій Т. Обрядовий рушник і міфологічна картина світу. *Народна творчість та етнографія*. 2000. № 5-6. С.104-109.
- Титаренко В.П. Вишивальне мистецтво Полтавщини: науково-популярне видання. Полтава: Полтавський літератор, 2021. 268 с.

*Наухатько Ігор, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)*

ПОНЯТТЯ «ПЕРЕПISУ» ЯК ПРОБЛЕМИ ТЛУМАЧЕННЯ В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЕЛЬ XVII-XIX СТ.

З часів виникнення писемності та поширення знань із різних галузей наук виникала мотивована зацікавленість у проведенні різних видів переписів, яка

визначалася суспільно-політичною, соціально-економічною, демографічною, соціокультурною, медичною необхідністю тощо. Переписні акти та реєстрації стали невід'ємною частиною діловодства на українських землях.

Метою статті є спроба означення поняття «перепису» в історичному контексті українських земель XVIII-XIX ст. Із-поміж **завдань дослідження** можна окреслити такі: спробуємо дати загальне визначення поняття «перепису», перелічити основні відомі переписи на українських землях від часів України-Русі до кінця XIX ст., розкрити окремі деталі перепису 1897 р.

Під поняттям перепису першопочатково потрібно розуміти ланцюжок проведених підрахунків, які проводилися / проводяться у відповідності заздалегідь визначеними певними ознаками, обчислення неділимого чогонебудь складного цілого. Такий підрахунок може бути використаним до вельми різномірних предметів, якби тільки вони мали ясно виокремлену індивідуальність та відносно повільну мінливість. Для прикладу, такими можна назвати землі, худобу, людей тощо. Щоправда, є такі масові явища, які мають наявні індивідуальні риси, проте відбуваються або змінюються настільки швидко, що записати чи-то описати їх можливо лише в самий момент його виникнення або дуже швидко після цього. Із-поміж таких явищ ми можемо назвати народжуваність, смертність, врожайність, ціноутворення та т.і. Систематичний облік, який проводиться щоденно, щотижнево або щомісячно, та опис таких явищ має назву поточної реєстрації. Перепис і поточні реєстрації доповнюють один одного, проте не завжди можуть замінити один іншим процесом. Перепис нібито фотографує дійсність даного моменту, натомість поточна реєстрація слідує за змінами її в часі (Переписи, 1898, с. 240).

Очевидним фактом є той, що перші спроби щодо обчислення населення на українських землях були зроблені за часів України-Русі. Так, перші згадки про кількість населення цієї доби IX-XII ст. містяться у літописах. За даними на 1246 р. людей різних соціальних прошарків від землероба до боярина Чернігова та Києва обліковували з написом «сочтеньї в числе». Вважається, що перший загальний перепис населення України-Русі був проведений у 1255-1259 рр. Другий – у 1273 р. Наприкінці XV – на початку XVII ст. проводилися поземельні переписи, у яких за одиницю оподаткування бралася ділянка землі-«соха», пізніше десятина (Романцов, 2010, с. 11).

Відповідно до класифікації активних документів XVIII ст. переписні книги різного характеру можна віднести до обліково-статистичної документації групи урядово-адміністративних актів. Для прикладу, до таких документів належали компути та ревізії Полтавського полку 1723 р., 1726 р. та матеріали масштабного фіскального перепису населення разом із майном за Генеральним описом Лівобережної України 1765–1769 рр. Особливу значимість у вивченні природного руху населення представляли церковно-статистичні документи XVIII ст. Із-поміж них можна назвати книги шлюбних обшуків, монастирські, метричні та сповідальні реєстри тощо. Привертають увагу документи групи офіційно-службових джерел, які репрезентовані реєстраційним напрямом канцелярських актів. Для прикладу до них можна віднести кріпосні книги, реєстри речей тощо (Бороденко, 2020, с. 29-46; Генеральний опис, 1959; Ділова документація, 1993, с. 32; Джерела з історії, 2012).

Для XIX ст. були характерні такі види переписів: військовокінні, земські, промислові, скотарські, народні, переписи моди тощо. Особливим видом перепису можна вважати «переписку моди», за яким реєструвалися номери сатиричного журналу, який виходив з 1791 р. (Переписи, 1898, с. 240).

Періодичність переписів у XIX ст. була законом не визначена. Спеціальні конгреси займалися питанням визначення особливостей, за якими повинні були проводитися певні переписи. На петербурзькому конгресі було запропоновано такі ознаки для перепису людинності: 1) ім'я та фамілія; 2) стать; 3) вік; 4) відношення до голови господарства; 5) цивільний стан; 6) заняття та соціальна належність; 7) віросповідання; 8) рідна мова; 9) грамотність; 10) місто родини, місце народження та національність; 11) звичне місце проживання та причина перебування у місті, в якому проводиться перепис; 12) наявність / відсутність сліпоты; 13) наявність / відсутність глухонімоти; 14) наявність / відсутність ідіотизму та кретинізму; 15) наявність / відсутність божевілля. Відповідно до вимог перепису населення 1897 р. пункт 6 було змінено так: «заняття, ремесло, промисел, посада або служба». Пункт 9 було замінено двома питаннями: «вміє читати» (часткова грамотність) та «де навчається, навчався або закінчив курс навчання». До ознаки соціальної належності, звання для іноземців було додано термін «підданство» (Переписи, 1898, с. 240).

Зокрема, за даними загального перепису 28 січня 1897 р. кількість жителів Малоросії налічувала 7626438 душ обох статей, що становило близько 6% або 1/17 частину від усього населення Російської імперії та більше 1/12 частини населення Європейської Росії. За окремими губерніями населення розподіляється наступним чином: у Полтавській губернії на території 43844,0 кв. верст проживало 2794727 осіб, у Харківській губернії на території 47884,8 кв. верст – 2509811 осіб і в Чернігівській губернії на території 46042,3 кв. верст – 2332900 осіб. Отже цікаво, що Полтавська губернія була найбільш густозаселеною, адже на її території на 1 квадратну версту припадало 63,7 жителів, тоді як у Харківській губернії на той же простір припадало 52,5 жителів, а в Чернігівській – 50,4 жителя. У середньому ж по Малоросії загальна густота населення складала 55,5 осіб, що було в 2 ½ рази більше за загальну щільність Європейської Росії (Россия. Полное географическое описание, 1908, с.90).

Висновки. Під поняттям «перепис» розуміємо процес підрахунку, який відноситься до різних предметів чи-то процесів та проводиться за заздалегідь визначеними певними ознаками. Перші переписи проводилися за часів України-Русі, однак найбільшого поширення набувають у різних сферах людської життєдіяльності XVIII-XIX ст. Так, відбувався процес становлення та розвитку різних напрямів діловодства на українських землях. Питанням визначення особливостей проведення переписів займалися спеціальні конгреси XIX ст. Найвідомішим переписом людинності указанного періоду вважається 1897 р.

Список використаних джерел

Борошенко О.А. Шлюб і родина православного населення Лівобережної України другої половини XVIII – першої половини XIX століть: соціальнодемографічний аспект: монографія. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. 622 с.

Генеральний опис Лівобережної України 1765–1769 рр. Показчик населених пунктів; [уклад. Л.А. Попова, К.Г. Ревнивцева]; під ред. І.Л. Бутич. К.: ЦДІАК УРСР, 1959. 185 с.

Ділова документація Гетьманщини XVIII ст.: зб. документів. 1993. АН України. Ін-т укр. археографії та ін.; Упоряд., автор передмови та комент. В. Й. Горобець; Відп. ред. Л. А. Дубровіна. Київ: Наук. думка. 392 с.

Джерела з історії Полтавського полку (середина XVII-XVIII ст.): [Текст] упоряд. коментарі, вступ, стаття – Мокляк В.О.; Полтав. краєзнавч. музей. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2012. Т. III: Компуті та ревізії Полтавського полку. Ревізія 1723 р. Ревізія 1726 р. 76 с.

Переписи. *Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Т. XXIII. Патенты на изобретения – Петропавловский.* С.-Петербург. Типо-Литография И.А.Ефрона, Прачешный пер., №6. 1898. С.240-245. URL: <https://runivers.ru/bookreader/book10176/#page/251/mode/1up>

Романцов В.О. *Історична демографія України XVIII - початку XXI ст. / Спецкурс для студентів вищих навчальних закладів.* К.: Видавництво імені Олени Теліги, 2010. 160 с.

Россия. Полное географическое описание нашего Отечества: настольная и дорожная книга для русских людей / под ред. В. П. Семенова; под общ. рук. П. П. Семенова и В. И. Ламанского; [предисл. В. Семенова]. Санкт-Петербург: А. Ф. Девриен, 1899-1914. С 5-го т.: под ред. В. П. Семенова-Тян-Шанского и под общ. рук. П. П. Семенова-Тян-Шанского и В. И. Ламанского. Т. 7: Малороссия: [Полтавская, Харьковская и Черниговская губернии] / сост. Б. Г. Карпов [и др.], 1908, 518 с.

Нестеренко Михайло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – проф. Бабенко Л.Л.)

ВОЛИНСЬКЕ ПИТАННЯ:

ВІД СПРОБ ПОРОЗУМІННЯ ДО ПОЛІТИЧНИХ СПЕКУЛЯЦІЙ

Волинська трагедія або різанина є одним з найбільш політизованих епізодів історії польсько-українських взаємин. Вирвана з ширшого контексту польсько-українського конфлікту в роки Другої світової війни, так звана «Волинська різанина» була міфологізована та активно використовується польськими політиками, що все активніше нав'язують Україні свій наратив про ті події. Метою автора статті є з'ясування хронології основних подій у польсько-українському історичному дискурсі про Волинську трагедію та динаміки змін позицій польської сторони.

Перші спроби виробити спільне бачення подій на Волині у середині 1943 року відбулися після здобуття Україною незалежності. У травні 1997 року в Києві Леонідом Кучмою та Олександром Квасневським була підписана «Спільна заява Президентів України і Республіки Польщі «До порозуміння і єднання». Заява згадувала «кров, пролиту на Волині, зокрема, у 1942 – 1943 роках», але не містила конкретики. Фактично вона була політичною заявою про

спільні прагнення подолати історичні травми минулого (Спільна заява Президентів України і Республіки Польща «До порозуміння і єднання», 1997).

Через шість років, у 2003 році були зроблені наступні кроки для досягнення компромісу. На спільному форумі на тему «Події на Волині: як жити з цим тягарем?» відбулося те, що можна назвати спробою виробити спільний історичний наратив. Захід, що був приурочений до шістдесятих роковин трагедії, проходив у Національному університеті «Острозька академія». У ньому взяли участь близько 80 експертів та журналістів з обох країн, що представили відносно нейтральні інтерпретації тих подій (60 років волинської трагедії, 2003, с. 5). Доктор Гжегож Мотика, представляючи польське бачення тих подій, визнавав, що однією з причин трагедії стала дискримінаційна політика Другої Речі Посполитої, а також визнавав факт знищення українських сіл поляками, називаючи це контр-акціями. Поряд з цим іншою причиною він вказував український інтегральний націоналізм та акцентував увагу саме на діях УПА й ОУН. Також були названі оцінки кількості жертв: від 80 до 100 тисяч поляків на Волині та Галичині, від 50 до 60 тисяч – конкретно на Волині. Кількість жертв серед українців за цією оцінкою складала від 15 до 20 тисяч осіб. Особливо зазначалося, що 10 тисяч з них загинуло на території нинішньої Польщі. Також історик зауважив, що в польській історичній науці існує дві гіпотези щодо рішення про ліквідацію поляків на Волині. Перша стверджує, що таке рішення було ухвалено на третій конференції ОУН всією організацією. Друга, до якої схилявся і доктор Мотика, вважала, що його прийняло керівництво УПА на Волині (60 років волинської трагедії, 2003, с. 12-15). Історик Ігор Ільюшин називав винуватцями антипольських акцій Д. Клячківського та Р. Шухевича, відзначаючи негативне ставлення до їх проведення багатьох членів ОУН, зокрема Миколи Лебеда, що певний час очолював організацію після ув'язнення С. Бандери (60 років волинської трагедії, 2003, с. 23-24). Під час дискусії лунали заперечення польських гіпотез щодо рішення ОУН про проведення антипольських акцій. Висловлювалася думка, що такого документу взагалі не існує, а рішення про акції ухвалювалися спонтанно (60 років волинської трагедії, 2003, с. 33).

Форум продемонстрував не лише розбіжності у трактуваннях тих історичних подій, але й підкреслив наявність спільного прагнення до їх подолання. Він став одним із аспектів ширшого процесу пошуку компромісів та порозуміння, що відбувався у ході урочистостей 2003 року на Волині, спрямованих на вшанування пам'яті жертв трагедії. Тоді ж була ухвалена спільна українсько-польська парламентська заява. Її ухвала була ускладнена політичною полемікою. Українським депутатам не сподобалося, що в її тексті неадекватно до польських враховано випадки вбивств українського цивільного населення. Окремі депутати навіть вимагали визнати дії УПА щодо поляків правомірними. Верховна Рада України прийняла заяву більшістю, але з перевагою лише в один голос.

Не менш радикальною була позиція польських депутатів. Депутати від партій «Право і справедливість» (ПіС), «Польська селянська партія» (ПСП), «Ліга польських родин» (ЛПР) наполягали на визначенні волинських подій як акту геноциду проти польського населення Волині (Ільюшин, 2012, с. 405). Складний процес ухвалення цієї заяви, що мала постулювати примирення та

компроміс між народами в питанні історичної пам'яті, продемонстрував наявність політичних сил, що прагнули відстояти власний наратив тих подій, відповідно до свого бачення історичної справедливості.

Описуючи на спільному форумі наратив тодішніх польських ЗМІ, Богуміла Бердиховська зазначала як стриманість великих польських видань, так і безальтернативну фундаменталістську позицію в малих виданнях, де події на Волині називалися геноцидом, подаючись через натуралістичні описи злочинів українських націоналістів (60 років волинської трагедії, 2003, с. 28-30). 2003 рік ознаменувався величезною кількістю публікацій, присвячених проблемі. Особливо багато їх було у Польщі. Саме польська сторона вважала себе більш постраждалою. Спільна українсько-польська парламентська заява не задовольнила багатьох поляків (Ільюшин, 2012, с. 405).

У 2008 році піднялася нова хвиля взаємних звинувачень, що особливо гучно лунали з польського боку. Члени Комітету з організації заходів до 65-их роковин трагедії намагалися домогтися визнання «злочинів ОУН і УПА» Європарламентом. Через рік 15 липня Сейм ухвалив постанову, що ОУН і УПА здійснили «масові мордування, що мали характер етнічної чистки та риси народобивства» (Ільюшин, 2012, с.405-406).

22 січня 2010 року Президент України Віктор Ющенко присвоїв звання Героя України Степану Бандері та згодом визнав своїм указом воїнів ОУН-УПА борцями за незалежність України. Це рішення було розкритиковане президентом Польщі Лехом Качиньським. У заяві Качиньського як доконаний факт згадувалося про 100 тисяч вбитих поляків, що було верхньою межею втрат польського цивільного населення за оцінками наведеними Гжегожем Мотикою (Польський президент критикує присвоєння Бандері звання Героя України, 2010).

За президенства Віктора Януковича демонізація УПА почалася в самій Україні. Так, у травні 2008 року в Луганську депутати Партії регіонів відкрили пам'ятник «Жителям Луганщини, загиблим від рук карателів-націоналістів із ОУН-УПА. 1943–1956». У церемонії відкриття пам'ятника брав участь депутат Державної думи Росії Костянтин Затулін, відомий своїми антиукраїнськими заявами (У Луганську відкрили «пам'ятник жертвам ОУН-УПА», 2010). У 2011 році укази В. Ющенка про УПА та С. Бандеру були визнані незаконними Вищим адміністративним судом (Ільюшин, 2012, с.409).

У червні 2013 року Сенат Республіки Польща підтримав резолюцію до 70-річчя Волинської трагедії, що визначала її як етнічну чистку з ознаками геноциду, проведену українськими націоналістами. У тексті резолюції не згадувалося про українських жертв. Поки в Сеймі тривало узгодження тексту резолюції, українські депутати не лише не висловили свого протесту, а й закликали визнати Волинську трагедію геноцидом. 148 народних депутатів від Партії регіонів та КПУ звернулися до Сейму з проханням «визнати Волинську різанину ОУН-УПА геноцидом щодо польського населення і засудити злочинні діяння українських націоналістів». Вони заявляли про наростання в Україні ксенофобських, антисемітських і неонацистських поглядів та стверджували, що у «Волинській різанині» загинули сотні тисяч білорусів, поляків, євреїв, циган, росіян та українців (Комуністи і ПР просять поляків назвати Волинську трагедію геноцидом, 2013). Зрештою, поправка із пропозицією вжити термін

«геноцид» не була прийнята. Вона набрала 212 голосів проти 222, 3 утрималися. Але текст резолюції було важко назвати об'єктивним. Подаючи як dokonаний факт теорії польських істориків, вона стверджувала, що «Організований і масовий характер Волинського злочину надав йому характеру етнічної чистки з ознаками геноциду». Так само, безапеляційно кількість польських жертв оцінювалася у 100 тисяч осіб. Кількість українських жертв не оцінювалася, а воякам Армії Крайової, польській самообороні і Селянським батальйонам висловлювалася подяка. Фактично, резолюція поклала всю провину за трагедію на українських націоналістів (Сейм назвав Волинь не «геноцидом», а «чисткою», 2013).

17 грудня 2014 року Президент України Петро Порошенко виступив перед обома палатами польського парламенту. У своїй промові він попросив пробачення за Волинську трагедію і закликав українців та поляків шанувати пам'ять про полеглих на території обох країн. Президент закликав «не будувати політику на могилах» та наголосив, що «Така політика має відійти у минуле» (Президент України попросив поляків пробачення за Волинську трагедію, 2014). 9 квітня 2015 року Верховна Рада України визнала членів ОУН та УПА борцями за незалежність України (Рада визнала УПА борцями за незалежність України, 2015).

У жовтні 2015 року у Польщі відбулися парламентські вибори, на яких впевнену перемогу здобула опозиційна партія «Право і справедливість». Обраний від неї сенатор та «історик» Ян Жарин заявив, що ліберальні польські політики принесли в жертву своїм політичним інтересам польське бачення історії. Він стверджував, що «глюорифікація ОУН-УПА в українському історичному дискурсі» свідчить про зростання націоналізму в українському суспільстві. Також Жарин заявив, що українці не мають шанувати «ОУН-УПА» якщо хочуть бути європейським народом та «не стануть повноцінною нацією без усвідомлення того, що Волинська трагедія була геноцидом польського народу» (Знову за старе. У Польщі вимагають від України каяття за Волинь, 2015).

2–5 листопада 2015 року в Києві відбулося установче засідання Українсько-польського форуму істориків, що ознаменувало відновлення історичного діалогу між Українським та Польським інститутами національної пам'яті. Форум мав зосередитися на подіях 1939-1947 років (Відновлено діалог істориків України та Польщі, 2015).

На початку червня 2016 року було опубліковане відкрите звернення українських політиків, духовних лідерів та інтелектуалів до польської громадськості з засудженням польсько-українського конфлікту та вибаченнями за скоєні під час цих подій злочини (Українці знову просять прощення за Волинь, 2016). У відповідь депутат польського Сейму і співоголоа польсько-української парламентської групи Міхал Дворчик звинуватив його підписантів у оббріхуванні історії, стверджуючи, що провина за трагедію лежить виключно на українських націоналістах, що здійснили геноцид поляків (Польський депутат назвав катами..., 2016). На початку липня була опублікована відповідь трьох колишніх Президентів Польщі, інтелектуалів, публіцистів, громадських та духовних діячів з подякою за лист із вибаченнями за завдані «польськими

руками» кривди (Поляки просять в українців вибачення за історичні кривди, 2016).

7 липня польський Сенат ухвалив резолюцію де закликав встановити 11 липня Національним днем пам'яті жертв «геноциду, вчиненого українськими націоналістами проти громадян Другої Речі Посполитої в 1939-1945 роках» (Сенат Польщі закликає..., 2016). 8 липня Президент України Петро Порошенко встав на коліна перед пам'ятником Волинської трагедії у Варшаві (Президент України встав на коліна..., 2016). 22 липня Сейм прийняв резолюцію де визнав Волинську трагедію геноцидом вчиненим українськими націоналістами та встановлював 11 липня «Днем пам'яті про поляків – жертв геноциду, вчиненого ОУН-УПА на східних кресах Другої Речі Посполитої». В тексті стверджувалося, що «цивільні структури Організації українських націоналістів, збройні формування Української повстанської армії, дивізія SS Галичина, а також інші українські формування, що співпрацювали з німцями» вбили більше 100 тисяч громадян Польщі. Імовірно, для підкріплення названого числа до списку жертв «українських націоналістів» додавалися євреї, чехи, вірмени, «представники інших національностей, а також українці, які встали на бік жертв». Вбивства українців поляками згадувалися без конкретики одним реченням. Солдатам Армії крайової, Самооборони кресів та селянських батальйонів висловлювалася вдячність. Документ закликав відзначити їх державними нагородами (Повний текст резолюції польського Сейму..., 2016).

У 2017 році Україна заборонила пошукові роботи та ексгумацію жертв Волинської трагедії у відповідь на знесення у польському селі Грушовичі пам'ятника жертвам УПА. В обмін на відновлення дозволу на ексгумацію Україна вимагала відновити пам'ятну таблицю на могилі воїнів УПА на горі Монастир, але цього не було зроблено (Конфлікт історії та політики..., 2024). Питання ексгумації жертв трагедії стало новою темою для політичних спекуляцій.

У січні 2018 року в Польщі були прийняті поправки до закону про Інститут національної пам'яті. Згідно з законом заперечення злочинів українських націоналістів каралося штрафом або позбавленням волі до трьох років. Фактично закон робив подальшу історичну дискусію неможливою, бо криміналізував інтерпретації подій відмінні від офіційного польського наративу. У січні 2019 року Конституційний суд Польщі визнав формулювання «українські націоналісти» та «Східна Малопольща» неконституційними, аргументуючи це тим, що закон не надає чітких визначень цих термінів (Що ж вирішив Конституційний суд Польщі щодо «українських націоналістів», 2019).

У резолюції польського Сейму до 80 роковин трагедії, ухваленої 2023 року, йшлося про більше 100 тисяч поляків (вже не польських громадян), вбитих «часто у дуже жорстокий спосіб». «Волинська різанина» називалася геноцидом, спланованим лідерами Організації Українських Націоналістів та спрямованим на винищення поляків. Згідно з текстом документу, 11 липня 1943 року українці напали на 99 польських поселень, а злочини супроводжувалися ліквідацією всіх слідів, імовірно, щоб позбавити авторів резолюції необхідності доводити її тези речовими доказами (Uchwała Sejmu..., 2023).

Отже, попри спроби порозуміння та прагнення політиків та науковців дійти компромісу в питанні історичної пам'яті про Волинську трагедію, за

останні десятиліття український та польський погляди на неї значно поляризувалися, що стало наслідком значної політизації питання та радикалізації позицій, особливо з польського боку. У заявах польської влади про трагедію спостерігається зростання оцінок числа польських жертв, подача гіпотез і теоретичних міркувань як доведених фактів, збільшення кількості подробиць та описів, що розраховані на емоційну реакцію суспільства.

Список використаних джерел

60 років волинської трагедії. Київ: Посольство Республіки Польща в Україні, 2003. 191 с.

Відновлено діалог істориків України та Польщі, 2015. *Історична правда* : веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2015/11/5/148689/>

Знову за старе. У Польщі вимагають від України каяття за Волинь, 2015. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2015/10/28/148670/>

Льюшин І. І. Українсько-польський міжнаціональний конфлікт на Волині 1943–1944 рр. у суспільній свідомості та колективній пам'яті обох народів. Волинь і волиняни у Другій світовій війні: збірник наукових праць. 2012. С. 404-412.

Комуністи і ПР просять поляків назвати Волинську трагедію геноцидом, 2013. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2013/07/5/128884/>

Конфлікт історії та політики. Як Волинська трагедія стала темою суперечок та спекуляцій між Україною та Польщею, 2024. *Суспільне*: веб-сайт. URL: <https://suspilne.media/854417-konflikt-istorii-ta-politiki-ak-volinska-tragedia-stala-temou-superechok-ta-spekulacij-miz-ukrainou-ta-polseu/>

Повний текст резолюції польського Сейму про визнання Волинської трагедії геноцидом, 2016. *Zaxid.net*: веб-сайт. URL: https://zaxid.net/povniy_tekst_rezolyutsiyi_polskogo_seymu_pro_viznannya_volins_koyi_tragediyi_genotsidom_n1398458

Польський депутат назвав катами українських церковних ієрархів, президентів, поета і німецьких єпископів, 2016. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/06/17/149111/>

Польський президент критикує присвоєння Бандері звання Героя України, 2010. *Радіо Свобода*: веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1949416.html>

Поляки просять в українців вибачення за історичні кривди, 2016. *Історична правда* : веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/07/4/149125/>

Президент України встав на коліна перед пам'ятником жертвам Волині, 2016. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/07/8/149130/>

Президент України попросив поляків пробачення за Волинську трагедію, 2014. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2014/12/18/146107/>

Рада визнала УПА борцями за незалежність України, 2015. *BBC News Україна*: веб-сайт. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/politics/2015/04/150409_rada_upa_recognised_vc

Сейм назвав Волинь не «геноцидом», а «чистою», 2013. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2013/07/12/130279/>

Сенат Польщі закликає встановити день пам'яті «геноциду, вчиненого українськими націоналістами», 2016. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/07/8/149128/>

Спільна заява Президентів України і Республіки Польща «До порозуміння і єднання», 1997. Верховна Рада України: веб-сайт. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/616_005#Text

У Луганську відкрили «пам'ятник жертвам ОУН-УПА», 2010. *Радіо Свобода*: веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/2036429.html>

Українці знову просять прощення за Волинь, 2016. *Історична правда*: веб-сайт. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/06/3/149102/>

Що ж вирішив Конституційний суд Польщі щодо «українських націоналістів», 2019. *BBC News Україна*: веб-сайт. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-46911415>

Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 11 lipca 2023 r. w 80. rocznicę Rzezi Wołyńskiej. *Sejm*: веб-сайт. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WMP20230000733>

Нестеренко Михайло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)

ОСОБЛИВОСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОГО ТА

ФОРМАЦІЙНОГО ПІДХОДІВ ЩОДО РОЗГЛЯДУ ІСТОРІЇ

У світі глобалізації, культурного розмаїття та стрімких змін стає важливо не лише розуміти загальні закономірності історичного розвитку, але й враховувати унікальні особливості різних суспільств. У сучасній історичній науці значну увагу приділяють методологічним підходам до аналізу історичних процесів, що зумовлено науковими, освітніми та суспільними викликами сьогодення. Два провідні підходи до вивчення історії – формаційний і цивілізаційний – пропонують різні погляди на структуру, зміст і динаміку історичного розвитку й мають свої переваги та недоліки. Дослідження особливостей цивілізаційного та формаційного підходів є актуальним через їх значущість для розуміння минулого, осмислення сучасності та прогнозування майбутнього.

Метою статті є розгляд і аналіз особливостей цивілізаційної й формаційної підходів щодо навчання історії, визначення їх переваг і недоліків, а також можливостей подальшого розвитку.

Формаційний підхід, згідно з яким історія суспільства поділяється на певні етапи, був розроблений Карлом Марксом та Фрідріхом Енгельсом. Згідно з їхньою концепцією, людство у своєму розвитку проходить п'ять етапів – суспільно-економічних формацій, кожна з яких послідовно і поступово змінює одна одну й має специфічні соціально-економічні, класово-політичні, національні та інші ознаки (Касьян, 2008; Соболев, & Габелко, 2022, с. 5).

Визначальним критерієм для виокремлення особливостей кожної з формацій К. Маркс вважав характер економічних відносин суспільства залежно

від форм власності. Відомий діяч у структурі кожної спільноти виділяв базис, який зосереджує увагу на засобах виробництва й виробничих відносинах, та надбудову, що базується на духовному та політичному розвитку держави. Відповідно, саме спосіб виробництва обумовлює соціальний, політичний та духовний процеси життя: «Не свідомість людей визначає їхнє буття, а, навпаки, їхнє суспільне буття визначає їхню свідомість» (Соболь, & Габелко, 2022, с. 5). Згідно з формаційним підходом виділяють п'ять формацій відповідно до виокремлених п'яти способів виробництва: первісне суспільство, рабовласницьке суспільство, феодалізм, капіталізм та комунізм (соціалізм). Механізмом зміни формацій, тобто переходу до більш досконалого типу суспільства є розвиток матеріальних засобів виробництва (Білан, 2006, с. 187).

Первіснообщинна формація виникає з моменту появи першої людини і завершується появою державних утворень. Її особливістю є відсутність держави та класів, товарного виробництва та приватної власності.

Наступною є рабовласницька формація, яка характеризується появою приватної власності та, як результат, класів. З'являються дві основні групи населення: раби та рабовласники. Ця формація розпочинається з моменту появи перших державних утворень та умовно існує до часу падіння Західної Римської імперії (у 476 р.).

Феодальна формація характеризується розвитком великої земельної власності й відрізняється від попередньої зміною статусу робітника. У феодала була повна власність на засоби виробництва, але селянин вже був членом суспільства і мав право самостійно вести господарство та володіти певним наділом, хоч і за ренту. Ця формація завершується у XVII-XVIII ст.

Основою капіталістичної (буржуазної) формації є товарне виробництво та товарно-грошові відносини. Надлишковий продукт, що створюють наймані робітники, привласнюється класом експлуататорів – капіталістів.

Соціалізм є проміжним етапом між капіталізмом і комунізмом. Його метою є побудова соціалістичної держави, економічною основою якої є суспільна власність на засоби виробництва. Комуністична формація не потребує наявності держави, оскільки характеризується відсутністю експлуататорських класів і високим розвитком технологій, що дає можливість забезпечення кожного усіма благами (Соболь, & Габелко, 2022, с. 5-6).

Формаційний підхід дає змогу розглядати історію як процес закономірної зміни суспільно-економічних формацій, що дозволяє систематизувати історичний розвиток у чіткі етапи. Відповідно до засад цього напрямку розвитку суспільства пропонується єдина методологічна основа для аналізу різних суспільств, незалежно від їхньої культурної чи географічної специфіки. Зосередженість на економічних факторах дозволяє виявляти глибинні причини соціальних, політичних і культурних змін у суспільстві (Білан, 2006, с. 188; Вощенко, & Денисовець, 2016, с. 71).

Разом із тим, формаційна концепція містить низку суперечливих положень, адже була побудована на базі історії Західної Європи та без достатніх підстав перенесена на всесвітню історію. Реальні форми розвитку суспільств у багатьох державах світу не вкладаються в схему п'яти формацій. Так, у країнах Давнього Сходу рабовласництво ніколи не досягало такого рівня, щоб можна було говорити, що рабська праця стала основою виробництва. Цю

невідповідність розумів ще сам Карл Маркс, який висунув концепцію азійського способу виробництва, що виступає своєрідною альтернативою етапам рабоволодіння та феодалізму, але дослідник так і не приділив цьому належної уваги (Вощенко, & Денисовець, 2016, с. 70-71; Павленко, 2001, с. 71). Також формаційна теорія надмірно зосереджена на соціально-економічному аспекті, але не може переконливо продемонструвати універсальну залежність від нього духовного життя та культури суспільства. Ця концепція не враховує самобутність і культурні особливості народів світу та ігнорує нерівномірність політичного й соціально-економічного розвитку різних регіонів. Формаційний підхід робить державу лише інструментом панування експлуататорського класу та збіднює роль духовної сфери, духовна культура зводиться лише до відображення інтересів основних антагоністичних класів суспільства (*Цивілізаційні дискурси...*, 2017, с. 12-13).

Виникнення і розвиток цивілізаційного підходу, який відмовляється розглядати історію через призму виробничо-економічних відносин, пов'язаний з такими науковцями, як *Арнольд Джозеф Тойнбі*, *Микола Данилевський*, *Освальд Шпенглер* та ін. Із позицій цивілізаційного підходу історичний процес постає насамперед не монолітною послідовністю, а поліцентричним процесом розвитку та зміни цивілізацій, що дає можливість з'ясувати роль і місце окремих народів та країн у світовій історії (*Цивілізація: історичне формування поняття*, 2010).

Багатозначність поняття «цивілізація», трактування якого здійснюється науковцями по-різному, зумовлює суперечливість наукових концепцій сутності цивілізаційного підходу (Бирик, 2019, с. 166). Німецький філософ *О. Шпенглер* визначав цивілізацію як певну стадію у розвитку локальних культур і виокремлював вісім цивілізацій, існування яких пояснював кінцевою стадією цього розвитку (Салата, 2016, с. 147). Англійський історик *А. Дж. Тойнбі* виділив 21 цивілізацію, кожна з яких проходить етапи генезису, розвитку, надлому та спаду. Прихильник стадіального розвитку цивілізацій американський соціолог *Елвін Тоффлер* запропонував загальноісторичну схему історичного розвитку, в якій виокремлює три типи суспільства: аграрне, індустріальне та постіндустріальне (Салата, 2016, с. 148; *Соболь, & Габелко*, 2022, с. 8).

Сучасна історична наука пропонує різні теорії цивілізацій, єдиної наукової концепції не існує. Тож, цивілізаційний підхід поки що являє собою лише набір подібних методологічних установок і принципів. Його головна відмінність полягає у розкритті сенсу історичних епох через «людський вимір», на перший план виходить історія ментальностей і ціннісних орієнтацій. Цивілізаційний підхід орієнтований на пізнання минулого через «усі форми об'єктивації суб'єкта історії» (*Цивілізаційні дискурси...*, 2017, с. 14-15).

Перевагою цивілізаційного підходу є, насамперед, його гуманістична спрямованість. Він забезпечує багатовимірний аналіз історії, фокусуючись на цінностях, традиціях та духовних основах суспільства в межах певної цивілізації й акцентує увагу на унікальних культурних, релігійних, моральних і соціальних аспектах її розвитку. Цивілізаційний підхід дозволяє простежувати еволюцію суспільств у тривалих часових межах, зосереджуючись на історичних закономірностях та взаємозв'язках між культурами і дає можливість оцінити

взаємовпливи цивілізацій та їхній внесок у світову історію, уникаючи европоцентризму чи інших однобоких поглядів.

Недоліками цивілізаційного підходу є відсутність чіткого трактування поняття «цивілізація», плюралізм думок серед науковців, *залежність від суб'єктивного погляду дослідника та знецінення матеріального прогресу та економічних здобутків. Явним недоліком є й відсутність єдиної методології, що ускладнює систематизацію історичних даних. Також зосередженість на унікальності кожної цивілізації може ускладнити пошук загальних закономірностей розвитку* (Цивілізаційні дискурси..., 2017; Соболев, & Габелко, 2022, с. 8).

Отже, обидва підходи мають свої переваги й недоліки. При цьому, фокусуючись на різних аспектах історичного процесу, вони не виключають, а, скоріше, доповнюють один одного. Для цивілізаційного підходу характерне більш широке бачення, тож він може включати елементи формаційного підходу, адже розвиток соціально економічних відносин теж важлива частина цивілізаційного процесу. Тому найбільш доцільним підходом до *розгляду історії* є застосування як формаційної, так і цивілізаційної концепцій. Перед сучасними науковцями стоїть проблема удосконалення, доповнення і поєднання обох цих підходів задля найбільш об'єктивного дослідження історії людства.

Список використаних джерел

Бирик А. Особистість у цивілізаційному вимірі всесвітньої історії. Збірник матеріалів XXII наукової конференції студентів, магістрантів і аспірантів факультету історії та географії. Квітень 2019 року. Полтава: ІВЦ ПНПУ, 2019. С. 165-168.

Білан С. І. Формаційний і цивілізаційний підходи до історії. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. 2006. Вип. 24. С. 185–199.

Вощенко В. Ю., Денисовець І. В. Цивілізаційна та формаційна концепції як абстрактно-логічні схеми історичної періодизації. Філософія і політологія в контексті сучасної культури. 2016. Вип. 3. С. 66-74.

Касьян В. І. Філософія : відповіді на питання екзаменаційних білетів. Київ : Знання, 2008. 347 с. URL: http://megalib.com.ua/content/4744_82_Formaciinii_ta_civilizaciinii_pidhodi_do_r_ozglyady_istorii.html

Павленко Ю. В. Історія світової цивілізації. Соціокультурний розвиток людства: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2001. 360 с.

Салата О. О. Цивілізаційний підхід у викладанні історії: від наукової концепції до шкільної аудиторії. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: «Історія та географія». 2016. Вип. 53. С. 144–151.

Соболев Є.Ю., Габелко В.О. Суспільний розвиток: співвідношення формаційного та цивілізаційного підходів. Наукові записки. Серія: Право. 2022. Вип. 12. С. 4-9.

Цивілізаційні дискурси світової та української історіографії: монографія / за ред. О. О. Салати. Київ, 2017. 288 с.

Цивілізація: історичне формування поняття. OSVITA.UA : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10195/>

Нестеренко Олександр, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

ЛНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ТА ПАПЕРОВОЇ КАРТОГРАФІЧНОЇ НАОЧНОСТІ У НАВЧАННІ НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

У сучасному інформаційному суспільстві перед освітою постає завдання вдосконалення розвитку інноваційної діяльності й нових ефективніших форм та методів навчання, які через активізацію пізнавальної діяльності зможуть забезпечити якісне засвоєння учнями знань з історії. Новітня історія характеризується динамічними змінами геополітичних кордонів, інтеграційними процесами, а також широким спектром подій, які потребують візуалізації. Це робить використання інноваційної картографічної наочності одним із найперспективніших напрямів оптимізації освітнього процесу з вивчення новітньої історії.

Метою статті є обґрунтування доцільності впровадження інтерактивних карт, аналіз їхніх функціональних можливостей в контексті вивчення новітньої історії та порівняння з паперовою картографічною наочною.

Одним із найважливіших завдань сучасної освіти є формування картографічної грамотності учнів. Перше правило використання історичної карти – «жодного уроку історії без карти чи інших картографічних засобів» (Пометун, 2006, с. 180). Історія суспільства розвивається не лише у часі, а й у просторі, адже географічне розташування є однією з постійних умов, які прискорюють або уповільнюють його розвиток. Тож, історичні карти є засобом, який допомагає учням конкретніше уявити місце й умови перебігу історичних подій (Яковенко, 2017, с. 90).

Істотним недоліком традиційних історичних карт є обмеженість у відображенні об'єктів через просторове обмеження формату паперу. На них неможливо одночасно зобразити багато аспектів (економічних, політичних, соціальних), а масштаб карти не завжди може забезпечити достатню деталізацію, що ускладнює аналіз певних історичних подій. Паперові карти статичні та не можуть показати динаміку історичних процесів, наприклад, зміну кордонів або переміщення військ у різні періоди, учні не мають можливості самостійно досліджувати об'єкти, змінюючи масштаб чи перемикаючись між різною інформацією. Зазвичай у класі є лише одна карта великого формату, що ускладнює індивідуальну роботу кожного учня з нею. Також карти застарівають із часом, особливо якщо йдеться про сучасні політичні зміни (Мельник, 2023, с. 56-58; Остроух, & Свір, 2019, с. 73).

Отже, традиційні паперові карти, хоч і залишаються важливим навчальним засобом, мають низку обмежень, які ускладнюють їх використання в умовах сучасного освітнього процесу. Поєднання їх із інноваційними картографічними засобами, такими як інтерактивні карти, значно підвищує ефективність навчання.

Використання інтерактивних карт дозволяє зробити навчання більш цікавим, доступним і зрозумілим для учнів, сприяючи формуванню у них

просторового мислення. Інтерактивна карта може замінити цілу низку традиційних паперових карт і заощадити час на уроці, адже швидке функціонування та масштабування робить її легкою у використанні (Карабінюк, Лета, Радиш, & Брич, 2023, с. 192).

Щороку зростає кількість веб-картографічних ресурсів, які можуть бути корисними у вивченні новітньої історії. Використання цифрових ресурсів, таких як Google Maps, World History Atlas або спеціалізованих освітніх платформ, дозволяє учням досліджувати події в інтерактивному режимі, змінювати масштаб, відстежувати часові зміни та аналізувати взаємозв'язки між подіями. Цифрові платформи Google Maps for Education, Map Maker Interactive, Wikia Maps, Animaps, MapFab, MapMakeInteractive, Scribble Maps, ZeeMaps, Maptivation, Visme дають можливість створювати інтерактивні карти шляхом додавання різноманітних стрілок, маркерів, коментарів, картинок, вимірювання площ і відстаней тощо (Мельник, 2023, с. 56).

Анімовані історичні карти дають можливість простежити розвиток подій у часі, наприклад, зміни кордонів після Другої світової війни або динаміку холодної війни. Використання геоінформаційних систем (ГІС) дозволяє накладати різні типи даних на карту, наприклад, економічних, демографічних або військових, для комплексного аналізу історичних подій. Дуже корисним, особливо при дистанційному навчанні, може бути ГІС-додаток Felt.com, який має зручний функціонал виділення, підписів та заливки областей на карті й дає змогу учням спільно взаємодіяти на тлі віртуальної карти в режимі реального часу (Лобода, 2024, с. 231).

Для роботи з контурними картами існують платформи LearningApps.org та Liveworksheets.com, які дають можливість позначати й підписувати об'єкти або вставляти пропуски на карті. Динамічні онлайн-карти, такі як GeaCron, Worldhist або Atlas.Ostellus, мають вбудовану до інтерфейсу прив'язку до хронологічної стрічки часу, завдяки якій можна побачити зміни на історичній мапі залежно від дати на стрічці, що допомагає формувати в учнів розуміння причинно-наслідкових зв'язків та поглиблювати розуміння історичного процесу (Лобода, 2024, с. 231).

Інтерактивні карти сприяють посиленню конструктивного підходу в навчанні новітньої історії і забезпечують комплексний підхід, поєднуючи теоретичні знання з практичними дослідженнями. Також вони є ефективним засобом інтегрованого навчання, яке допомагає поєднувати знання з різних дисциплін, приміром, платформа World History Atlas дозволяє досліджувати історичні події та їх зв'язок із географією. Події, пов'язані зі зміною кордонів чи міграціями, легше зрозуміти через візуалізацію. Завдяки використанню мультимедійних технологій й сучасному інтерфейсу інтерактивні карти покращують візуальне сприйняття (рухових ефектів, кольору, 3D зображень), тому інформація зберігається в пам'яті учнів достатньо довго, а сам процес запам'ятовування полегшується. Інтеграція інтерактивних карт у процес навчання забезпечує активну діяльність учнів і розвиває в них не тільки просторове мислення, а й цифрову культуру, критичне мислення та творчі здібності. Інноваційні інструменти роблять процес навчання більш захоплюючим, що, покращує мотивацію учнів до навчання (Мельник, 2023, с. 57-58).

Попри наявність значних переваг інтерактивних карт, вони не позбавлені й деяких недоліків. Для використання веб-картографічних ресурсів потрібен доступ до Інтернету та сучасні технічні засоби (комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки), які можуть бути відсутні у деяких школах. Недостатній рівень цифрової грамотності може ускладнити використання інноваційних карт, вчителі та учні потребують додаткового навчання для роботи з інтерактивними картографічними платформами, що вимагає часу та ресурсів. Велика кількість доступних функцій та інформаційних шарів на інтерактивних картах може ускладнити їх сприйняття учнями, особливо якщо вони не мають достатнього досвіду. До того ж інтерактивні інструменти можуть зацікавити учнів більше як розвага, що може призвести до зниження концентрації на навчальному матеріалі, тому вчителю слід ретельно продумувати, як інтегрувати інноваційну картографічну наочність до навчального процесу (Мельник, 2023, с. 59; Остроух, & Свір, 2019, с. 76).

Отже, інтерактивні картографічні платформи є потужним інструментом у навчанні новітньої історії у порівнянні з паперовими варіантами карт і незамінні у дистанційному навчанні, їх використання сприяє глибшому розумінню історичних подій, розвитку критичного мислення учнів і підвищенню їхнього інтересу до вивчення предмета. Поєднання традиційних методів навчання із сучасними технологіями дозволяє досягти більш високого рівня засвоєння знань. Для успішного впровадження інноваційної картографічної наочності важливо забезпечити технічну підтримку, навчання вчителів та адаптацію технологій до освітнього процесу.

Список використаних джерел

- Карабінюк М. М., Лета В. В., Радиш І. П., Брич Т. Ю. Практичне застосування інтерактивних карт на уроках географії в закладах загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. С. 189–196.
- Лобода Д. О. ІКТ-технології формування картографічної компетентності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання історичних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 2. Вип. 68. С. 228–232.
- Мельник І. Г. Інтерактивні карти як освітній ресурс у навчанні географії в школі. *Наукові записки СумДПУ імені А. С.Макаренка*. Географічні науки. 2023. Т. 2. Вип. 4. С. 53–66.
- Остроух В. І., Свір Н. В. Використання інтерактивних карт як новітній підхід в організації навчання з географії у сучасній школі. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2019. Вип. 29. С. 71–77.
- Пометун О. І., Фрейман Г. О. *Методика навчання історії в школі*. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
- Яковенко Г. Г. *Методика навчання історії: навчально-методичний посібник*. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

ІВАН МАЗЕПА ЯК ВІЙСЬКОВИЙ ДІЯЧ У СУЧАСНІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Гетьман Іван Мазепа, який понад 20 років очолював Військо Запорозьке (1687–1709), є однією з ключових постатей козацької доби. Його особистість і діяльність досліджували багато істориків, але попри численні праці про нього як політика, мецената й дипломата, питання військової діяльності досі потребує спеціальних досліджень.

Зв'язок Івана Мазепи з військовою справою бере початок з його освіти у країнах Європи. Зокрема історики О. Гуржій і Т. Чухліб звертають увагу, що після навчання у Києво-Могилянському колегіумі в 1650–1656 рр. він у 1657 році виїхав до Нідерландів, де у містечку Девентер навчався артилерійській справі у місцевій школі гармашів (Гуржій, Чухліб, 2023, с. 184-185). Т. Мацьків свого часу теж згадував цей епізод і зазначав, що Мазепа осягав артилерійське ремесло один рік при Віллемі Вегеварді – видатному нідерландському майстрові лиття гармат (Мацьків, 1988, с.11-12).

Ще в догетьманський період військова справа була присутня в житті Мазепи. У 1663 році, вже будучи покосивим короля Яна II Казимира, супроводжував останнього в поході на Лівобережжя України. Т. Таїрова-Яковлева зазначала, що вже у той час сучасники відзначали бойову відвагу Мазепи. Також вона згадує випадок, коли під час поїздки до Москви, Мазепа піддався нападowi розбійників, але вправно зміг утекти від них (Таїрова-Яковлева, 2018, с. 28). Цей епізод показує, що Мазепа особисто володів зброєю та вмів нею користуватись. Також досить важливим епізодом, вартим уваги, є події серпня 1672 року під час Польсько-турецької війни 1672–1676 рр., коли султан Мехмед IV узяв Кам'янець і відрядив на Львів війська Каплана Паші. Тоді за наказом П. Дорошенка Іван Мазепа очолив залогу Крехівського монастиря на околицях Львова. Т. Литвин наводить таку цитату: «І сам Іван Мазепа з рушниць багато турків трупом положив, за що вельми розгнівався хан і велику громаду війська татарського і турецького добувати Крехова послано» (Литвин, 2009, с.215).

Після обрання гетьманом у 1687 році, Мазепа мав бути постійно готовим до військових кампаній згідно з Коломацьких угод (Павленко, 2009, с. 34-35). Так і сталось. Вже 1689 року Мазепа був змушений взяти участь у Другому Кримському поході і виставити 50 тисяч козацького війська і особисто вести його на з'єднання з московським військом В. Голіцина. 15 травня 1689 року відбувся напад татарських військ на московський табір в урочищі Зелена Долина. Т. Таїрова-Яковлева зазначає, що козацькі війська Мазепи відіграли значну роль у відбитті нападу (Таїрова-Яковлева, 2018, с. 90).

Варто відмітити завзяття Мазепи в організації рейду на Кизи-Кермен у 1690 році, який був хоч і короткотривалим, зате успішним досить показовим. Мазепа залучив найкращі охотницькі полки під команду полковників І.Новицького, П. Кожуховського, Г. Пашковського та інших, і суворо контролював їхні дії. Мазепа у зверненні до І. Новицького наголошує на необхідності тактичного підходу при взятті фортеці, важливості правильного

розподілу сил та вдало підібраного часу атаки (Сокирко, 2023, с. 481-482). У рейді також брали участь запорожці, які атакували турецькі транспортні судна з фінансами для гарнізонів.

Наступним був похід на турецькі фортеці у 1695 році. Він мав відволікати турецькі сили від Азову, здобуття якого прагнув Петро І. Мазепа зібрав усі десять городових полків і разом з охотницькими загальна кількість війська склала близько 35 тисяч чоловік. 24–30 липня тривала кривава облога Кизи-Кермена, яка завершилась перемогою російсько-козацького війська. Для здобуття фортеці Мазепа використав наступальний вал, метою якого було засипати рови і створити вигідні позиції для піхоти й артилерії. Взяття фортеці дало великі військові трофеї і тактичні переваги. Про Мазепу ж київські панегіристи складали пишномовні твори, що уславлювали його як державця і полководця (Галушко, 2017, с. 262-263). У процесі продовження Азовського походу частина козацьких сил була перекинута на Азов і Очаків. Характерною тактикою козацького війська у цій кампанії було застосування інженерних атак та інтенсивне бомбардування, яке завершувалось навальним штурмом (Сокирко, 2023, с. 646). Наприкінці червня 1696 року Мазепа призначив полковника І. Новицького головним начальником прикордонних міст і сіл, на Дніпрі виставив сторожу з козаків Чернігівського, Переяславського і Лубенського полків, Полтавський полк охороняли охотницькі полки, на Чорному морі мали діяти запорожці, що перехоплювали б запаси, призначені для Очакова (Таїрова-Яковлева, 2018, с. 136). Бойові дії тривали і Мазепа продовжував керувати козацьким військом. Зокрема брав участь у наступі на Ісламкермен.

Успішну участь Мазепа у визначних битвах відзначає і В. Горобець (Горобець, 2016, с. 277). Гетьман Мазепа, навіть займаючись державними справами внутрішньої політики Гетьманщини, підтримував потужності козацького війська. Так, на військовій раді в Опішні 24 вересня 1698 року було прийняте рішення відправити до Тавані 20-тисячне московсько-козацьке військо. Наказним гетьманом призначався І. Іскра і підпорядковувались йому козаки Полтавського, Ніжинського, Гадяцького, Лубенського і сердюцького полків. Військовим потребам підпорядковувалася робота тилу – будувалися струги, виготовлювався порох і лились гармати, у дніпровських фортецях постійно йшли відновлювальні роботи, з населення Лівобережжя стягувались ресурси задля забезпечення війська, матеріального, фінансового, продовольчого (Таїрова-Яковлева, 2018, с. 139). Війна закінчилась весною 1699 року дворічним перемир'ям, а в червні 1700 року був остаточно укладений Константинопольський мирний договір. Одразу ж після цієї війни Московське царство розпочало нову – Велику Північну війну, відповідальність за яку вона традиційно перекладала на супротивника (Павленко, 2009, с. 307-314).

Через політичні обов'язки та погіршення стану здоров'я, особливо після 1705 року, І. Мазепа вже не міг особисто керувати військами. Водночас він часто перебував у таборах, вирішуючи питання відправки козаків на Північ Московської держави. Загалом слід відзначити, що гетьман волів вирішувати спірні питання політичними й дипломатичними способами. Він у листуванні та шляхом переговорів займався збором інформації для врахування в дипломатичних переговорах, налагоджував розвідку, займався облаштуванням

і зміцненням кордонів з боку турків, вів переговори з Лещинським (Таїрова-Яковлева Т., 2013, с. 114-115).

Гетьман мазепа зіткнувся з реальністю, за якою козаків московська влада прирівнювала до інших нерегулярних формувань – калмиків, донських чи слобідських козаків. Це визначало характер їхніх завдань: рейди, маневрова війна, розвідка, охорона шляхів (Сокирко, 2006, с. 177). Вперше вимога до Мазепа надіслати військо, а саме 8 тисяч кінноти і 10 тисяч піхоти, надійшла вже в кінці 1700 року. Мазепа призначив наказним гетьманом цього війська свого племінника І. Обидовського, який невдовзі помер, йдучи на Псков для з'єднання з московським військом, яке мало перекивати Карлу XII шлях на Польщу. Однак через важкі умови служби, відсутність провіанту, жорстоке поводження з козаками посилюються конфлікти між козаками і старшиною та московськими офіцерами. На бунти і втечі козаків Мазепа не міг не реагувати, погрожуючи порушникам дисципліни стратою, що значно вплинуло на його популярність. Тим часом весною-літом 1701 року йому надходили суперечливі накази, якими козаків кидали на найважчі ділянки наступу / оборони. У січні 1702 року полки Д. Апостола повернулись в Україну, проте досить багато рядових козаків, не витримуючи тиску московських офіцерів, тікали або переходили на бік шведів (Таїрова-Яковлева, 2018, с. 170-171).

Кульмінацією кар'єри і життя Мазепа є події 1708-1709 рр. У вересні 1708 року шведські війська вступили на територію Гетьманщини. Причиною цього було сподівання Карла XII на військову допомогу з боку Мазепа, що впливало з думок Мазепа про перехід на бік шведів ще з 1705 року (Траттнер, 2021, с. 80). Обмін думками щодо цього вівся вкрай таємно між довіреними особами Мазепа, С.Лещинського і Карла XII. Тим не менш, документи, що доводять безпосередній контакт між Мазепою і Карлом до його приходу в Україну якщо і існують, то досі не віднайдені. Незважаючи на попередні контакти історики, зокрема О.Ковалевська, характеризує, що поворот Карла XII в Україну був неочікуваним і не входив у плани Мазепа (Ковалевська, 1999, с. 180). 25 жовтня 1708 року Мазепа, узявши з собою близько 3 тисяч осіб, з яких було близько тисячі відданих старшин і відібрані підрозділи компанійців і реєстрових козаків, востаннє покинув Батурин і пішов на з'єднання з шведськими військами. Мазепа досить багато часу провів в оточенні шведських вищих офіцерів, які здебільшого давали йому позитивні оцінки, відзначаючи його досить високий рівень освіти, манери, стриманість і розсудливість (Мацьків, 1988, с. 149-151). Весь цей час Мазепа боровся за прихильність і підтримку старшин, полків і міст на всьому Лівобережжі, тим не менш, з кожним місяцем Мазепа все більше і більше програвав.

Московські реакційні заходи були оперативними і переконливими: масштабна контрпропаганда, знищення міст і сіл з промазепинським населенням, втрати одних старшин і погрози розправою з родинами інших, прибуття московських полків у великі міста раніше за шведські і мазепинські. Єдиною великою перемогою Мазепа в цьому плані було привернення на свій бік Запорізької Січі на чолі з К. Гордієнком, який привів Мазепі близько 8 тисяч запорожців (Брехуненко, 2018, с. 110-113). Як стверджував В. Брехуненко, події осені 1708 – весни 1709 рр. були жахливими для України, і без того не готової до війни на своїй землі. Козаки, що приєдналися до війська шведів хоч і не були

основною бойовою силою, тим не менш, відігравали важливу роль в кампанії. Перш за все вони знали територію, що давало шведам певні переваги, вони брали участь в рекогносцировці, патрулях, вартах, збору фуражу, інженерних роботах. Під час облоги Полтави в квітні-червні 1709 року шведи відзначали козаків як неперевершених снайперів. У вирішальній Полтавській битві 27 червня 1709 року, за даними деяких істориків, козаки також брали участь, хоча їхня більшість, в тому числі і сам Мазепа, перебували в цей час в обозі. Після битви багато козаків було страчено а у полон взяли генерального суддю Чуйкевича, генерального осавула Максимовича, полковників Зеленського, Кожуховського, Покотила, Гамалію, Лизогуба (Таїрова-Яковлєва, 2018, с. 258-259).

Цей епізод став останнім бойовим епізодом у житті Мазепа. Після поразки під Полтавою він разом з вірними старшинами і козаками, а також Карл XII з офіцерами і гвардією, що залишились в строю вимушені були тікати в Бендери. На територію Османської імперії з гетьманом перейшли 45 осіб старшини, 4-5 тисяч запорожців, 500 лівобережних козаків (Брехуненко В., 2017, с. 224). Там на чужині Іван Степанович Мазепа і помер 21 вересня 1709 року у віці 70 років.

За час свого правління, Мазепа, починаючи з 1688 року, виношував плани козацької військової реформи, яка передбачала скорочення козацького реєстру до 20 тисяч осіб, хоч тогочасні Коломацькі і Глухівські статті дозволяли мати 30 тисяч козаків. Метою було відсіювання неефективних і непідготовлених козаків від військової справи (Сокирко, 2023, с. 129). Очевидно, що Мазепа переймався ефективністю і боєздатністю козацьких формувань, що говорить про його схильність не лише до тактичного, а й до стратегічного мислення. На жаль, ця реформа так і не була реалізована

Наступним важливим аспектом гетьманської військової політики стало наймане або охоче військо. При І. Мазепі воно досягло свого апогею, і хоч в різні роки їх число було різним, найвищою відміткою було п'ять сердюцьких, тобто піхотних, і три компанійських, тобто кінних полків, загальною чисельністю 10 тисяч осіб (Сокирко, 2023, с. 119). Це була основна опора гетьмана, але через відсутність сталих джерел фінансування вони були менш чисельні, ніж городове козацтво і поступалися у військовому вишколі.

Джерел про виготовлення пороху й боеприпасів у Гетьманщині збереглося мало, тому тема майже не висвітлена в історіографії. Відомо, що існували осередки виробництва селітри для військових потреб. У 1699 році царською грамотою було заборонено її вивіз і продаж купцям, а Мазепа пропонував централізовану закупівлю селітри у Глухові коштом царської казни (Сокирко, 2023, с. 634). Виробництво зброї в регіоні було незначним, а постачання холодної та вогнепальної зброї здебільшого здійснювалося для московських залог, хоча іноді її отримувало й козацьке військо (Литвин, 2009, с. 219).

Важливим аспектом військової політики Мазепа була артилерія. На жаль, ми практично не маємо обліку артилерійського парку Гетьманщини тих часів, проте та інформація, яку ми маємо, говорить про те, що розвиток артилерії для Мазепа посідав одне з важливих місць. О. Сокирко, досліджуючи це питання, наводить приблизну цифру в 300-400 одиниць за часів Мазепа (Сокирко, 2023, с. 639). Їхнє виробництво і утримання велося з орендних коштів а також покуховного збору від продажу горілки. Більша частина артилерії була знищена

ще до 1709 року, зокрема в Батурині. Велика кількість також була вивезена в Москву – близько 40 одиниць (Литвин, 2009, с. 219). На озброєнні війська вже за І.Скоропадського залишилося вкрай мало. В самому Полтавському полку на 1709 рік перебувало 29 гармат, з них 12 – у самій Полтаві.

Підсумовуючи короткий аналіз, слід зазначити, що участь гетьмана в організації козацького війська, його забезпечення, вишколу, визначенні стратегічних і тактичних прийомів під час походів у сучасній історіографії зображені фрагментарно в контексті його внутрішньої і зовнішньої політики. Діяльність Івана Мазепи як полководця, військового стратега і тактика в літературі висвітлюється в розрізі його участі в походах і операціях, спланованих московською чи шведською стороною. Цей аспект більшою мірою зустрічається у працях останнього десятиліття. Об'єктивно автори звертають увагу, що І. Мазепа мав військову освіту, особисто очолював походи, брав участь у бойових діях і прагнув підвищити обороноздатність та ефективність козацького війська. Проте на заваді ставали фінансові проблеми, специфічна ресурсна база і значні обмеження в самостійних діях гетьмана згідно з Коломацькими статтями. Хоча він і не досяг рівня видатних полководців-попередників, у складних умовах свого часу проявив себе здатним вирішувати поточні й стратегічні завдання, усвідомлював необхідність подальших реформ козацького війська.

Список використаних джерел

- Військові кампанії доби гетьмана Івана Мазепи в документах. упоряд. С.Павленко. Київ : Вид. дім "Кисво-Могил. акад.", 2009. 1054 с.
- Гуржій О. І., Чухліб Т. В. Козацька Україна. боротьба за державу (XVI-XVII ст.). Київ : Арій, 2023. 368 с.
- Литвин Т. Іван Мазепа як військовий діяч (спроба загальної постановки питання). *Полтавська битва 1709 року в історичній долі України, Росії, Швеції та інших держав : 36. матеріалів міжнар. науково-практ. конф. Харків, 2009. С. 480.*
- Мацьків Т. Гетьман іван мазепа в західноєвропейських джерелах 1687-1709. Мюнхен : Укр. Вільн. Ун-т, 1988. 286 с.
- Поле битви - Україна. Від "володарів степу" до "кіборгів". Воєнна історія України від давнини до сьогодення. упоряд. К. Галушко. Харків : Книжк. Клуб "Клуб Сімейн. Дозвілля, 2017. 352 с.
- Скарби шведських архівів. Документи з історії України. упоряд. М. Траттнер. 4-те вид. Одеса : Музей укр. кн., 2021. 259 с.
- Сокирко О. Війська українських гетьманів у полтавській битві 27 червня 1709 р. *Український історичний журнал*. 2009. № 2. С. 40–51.
- Сокирко О. Козацький марш: держава та військо козацького гетьманату в добу мілітарної революції, 1648-1764. Київ : Темпора, 2023. 912 с.
- Сокирко О. Українське козацьке військо в період північної війни 1700~1721 рр. та організаційних реформ 30-60-х рр. XVIII ст. *Історія українського козацтва: нариси у 2 т. ред. В. Смолій*. Київ, 2006. Т. 1. С. 800.
- Таїрова-Яковлева Т. Іван Мазепа. пер. з рос. Ю. А. Мицик, І. Ю. Тарасенко. Харків: Фоліо, 2018. 315 с.
- Брехуненко В., Ковальчук В., Ковальчук М., Корнієнко В.. «Братня» навала. Війни Росії проти України XII-XXI ст. / Видання друге. – Київ, 2018. – 248 с.

Ковалевська О. Гетьман Іван Мазепа: проблема «зради» та «анафемування» в українській та російській історіографії. *Історіографічні дослідження в Україні: Науковий збірник*. НАН України. Інститут історії України. 1999. № 7. С. 173–189.

Горобець В. Князі і гетьмани усієї Русі. "Через шаблю маєм право". Злети і падіння козацької держави 1648-1783 років. Харків : Клуб Сімейн. Дозвілля, 2016. 352 с.

Брехуненко В. Війна за свідомість. Російські міфи про Україну та її минуле. Київ, 2017. 280 с.

Таїрова-Яковлева Т. Г. Іван Мазепа і Російська імперія. Історія «зради». К. : ТОВ «Видавництво «КЛІО», 2013. 403 с., іл.

Савельєв Нікіта, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В. Г. Короленка (науковий керівник – проф. Волошин Ю. В.)

ОРГАНІЗАЦІЯ МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ ВЗАЄМИН В УКРАЇНІ В БАЧЕННІ В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПІНСЬКОГО

Тема цієї розвідки є актуальною з огляду на важливість внеску В'ячеслава Липинського в розвиток української історичної науки та значення його політико-ідеологічної праці для формування державницької школи в українській історіографії та концепції українського монархізму. Важливою проблемою, яка відігравала значну роль в становленні поглядів видатного мислителя, було визначення принципів і форм взаємодії різних національних спільнот на території України. Власне, актуальність цього питання для В. Липинського полягала не лише в усвідомленні ним важливості організації співжиття різних спільнот в Україні, але й визначення особистої позиції у дихотомії ідентичностей: приналежності до польської культури за походженням та наявності свідомого українського політичного вибору. Так, розглянемо його погляди на те, яке значення мають співжиття та співпраця різних національних спільнот на території України.

Важливою складовою світогляду та напрацюванням мислителя, ще з часів юності, була теорія територіалізму, який «ґрунтувався на тому, що українці за територіальним принципом творять власні політичні організації» (Гирич, 2019, с. 26-27).

Визначною ранньою віхою реалізації та популяризації принципів територіалізму В. Липинського була його участь у з'їзді представників польських гімназій, що відбувся 1901 р. в Києві. Тоді він вирішив вплинути на польське громадсько-політичне життя Правобережної України шляхом представлення ідеї «політичного українства всіх поляків України». Це, відповідно, також означало налагодження співпраці з українцями. Власне, саме це й було його ідеєю територіалізму. Польська громадськість виявилася неготовою до таких незвичних їй гасел. Отож, В. Липинського не підтримали, що спричинило його вихід з польської гімназичної організації та поглиблення зв'язків з українським середовищем (Гирич, 2019, с. 21).

Проте, В. Липинський не полишив надії залучити на свій бік шляхтичів з польською ідентичністю, які спрямовували свої зусилля на захист локальних інтересів на протидію централізму польської інтелігенції й прагнули до розбудови спільного з українцями державного проєкту. Це прагнення було насамперед обумовлене його соціальним походженням та сильним відчуттям приналежності до шляхетської верстви. Водночас на територіалізм В. Липинського та його теоретичне оформлення відчутно впливало усвідомлення глибоких почуттів спорідненості з Україною (Передерій, 2012, с. 86).

На думку полтавської дослідниці Ірини Передерій, згадана теорія була остаточно сформована у 1908 р. Як чіткий зовнішній показник цього історикня навела початок В. Липинським активної популяризаторської роботи з наведення польської громадськості до української ідентичності. Загалом робота провадилася у формі доповідей з питання участі та значення впливу шляхти на історію України. Їхня тема звучала так: «Udział szlachty ukraińskiej w życiu narodu ukraińskiego na tle jego dziejów i stosunek obecny» («Участь української шляхти в житті українського народу на тлі його історії та теперішні відносини»). Наступного, 1909 р. В. Липинський видав брошуру під назвою «Szlachta na Ukrainie» («Шляхта на Україні»), в якій поглибив і удосконалив висловлені раніше ідеї. Загалом сутність територіалізму В. Липинського можна пояснити як плекання, шляхтою, верствою державотворчою, локального патріотизму до української землі та усвідомлення обов'язку перед українським народом (Передерій, 2012, с. 87-88).

В. Липинський у вищезгаданій брошурі докладно описав та пояснив фактори, які впливали на становлення його власних поглядів щодо своєї ролі в житті суспільства і сприйняття українського національного руху. Як зазначила дослідниця його творчості Тетяна Осташко, відповідно до поглядів видатного історика «місцеві середовище, природа, побут та культура є вагомими чинниками впливу на особистість». Отже, на становлення національної ідентичності В. Липинського, ймовірно, вплинула приналежність до української землі. Очевидно наведені чинники слід вважати консолідуючою складовою світогляду у межах запропонованої В. Липинським теорії територіалізму (Осташко, 2022, с. 103).

Т. Осташко відзначила, що В. Липинський ще за часів своєї юності чітко визначив спрямування та завдання власної національно-просвітницької діяльності. Так, він зосередив зусилля на популяризації ідеї «територіального патріотизму» у середовищі нащадків спольщеної шляхти Правобережжя (Осташко, 2022, с. 115).

На мою думку, довершене розкриття територіалістичних поглядів В. Липинського можна знайти у його епістолярній спадщині емігрантського періоду життя мислителя. Яскравим прикладом є лист визначного ідеолога консерватизму до діяча української еміграції Богдана Шемета (12.XII.1925) під назвою «Націоналізм, патріотизм і шовінізм». У ньому В. Липинський вказує, український націоналізм подекуди мав деструктивний вплив на державотворення. Там же, він засуджує будь-які способи залучення іноземних сил для перемоги над політичними опонентами всередині країни. Це, на його думку, незмінно призведе до встановлення влади над Україною Варшави чи

Москви. Зрештою, насамкінець він радить своєму адресатові: «Для Вас, наприклад, мусить бути ближчий український москвофіл чи польонофіл... аніж чужинець, який Вам мав би допомогти визволитись від Москви чи від Польщі. Ви мусите все своє почуття і весь свій розум напружити на те, щоб найти порозуміння, найти спільну політичну мову з місцевим москвофілом чи польонофілом... сотворити з ними разом на Українській Землі окрему державу» (Цит за: Осташко, Терещенко, 2010, с. 224-226).

Оскільки, згаданий лист містив трактування і засудження В. Липинським шовінізму та крайніх проявів націоналізму, він надав власне розуміння фундаментального світоглядного принципу, яким варто керуватись у захисті національних інтересів та розбудові самостійної держави — патріотизму. «Бути, патріотом — це значить бажати всіма силами своєї душі створення людського, державного й політичного співжиття людей, що живуть на Українській землі, а не мріяти про витоплення в Дніпрі більшості своїх же власних земляків» (Цит за: Осташко, Терещенко, 2010, с. 226).

Отже, з огляду на своє шляхетське соціальне та польське етнічне походження і свідомий політичний вибір на користь розвитку українського національного політичного руху, для В. Липинського був актуальним пошук шляхів гармонізації власного світогляду, у якому обидві складові світогляду мислителя не суперечили б одна одній. Якнайкраще вирішенню цієї проблеми відповідала розроблена ним теорія територіалізму, яка передбачала єднання всього населення України навколо спільних інтересів та цінностей. Крім того, ймовірно, саме територіалістичні міркування спонукали В. Липинського до критики деяких проявів націоналізму як ідеології, яка відштовхувала людей спільної з ним долі — етнічних поляків шляхетського стану та унеможливлювала їхнє залучення до українського національного руху. Натомість визначний теоретик консерватизму вбачав перспективним фундаментальний принцип, спрямований на залучення широкої соціальної та національної бази на загальній політико-ідеологічній основі патріотизму.

Список використаних джерел

Гирич І. В'ячеслав Липинський: хлібороб та жовнір (Співвідношення демократичного і консервативного в його історіософії). Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2019. 312 с.

Осташко Т. Україна В'ячеслава Липинського. Київ : Темпора, 2022. 932 с.

Осташко Т., Терещенко Ю. В'ячеслав Липинський та його доба: Книга перша. Київ : Темпора, 2010. 560 с.

Передерій І. В'ячеслав Липинський: етнічний поляк, політичний українець. Полтава : Видавництво ПолтНТУ, 2012. 622 с.

*Збірник матеріалів XXVIII наукової конференції
здобувачів вищої освіти факультету історії та географії
Слинько Юрій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»
ПНПУ імені В.Г.Короленка
(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)*

ОСОБЛИВОСТІ НМТ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. У статті досліджено специфіку та особливості Національного мультипредметного тесту з історії України як нової форми оцінювання знань випускників. Проаналізовано структуру, зміст та методологію НМТ, розглянуто основні виклики та перспективи цього формату тестування. Особлива увага приділяється порівняльному аналізу НМТ та ЗНО, а також впливу воєнного стану на трансформацію системи оцінювання знань з історії України.

Ключові слова: національний мультипредметний тест, історія України, оцінювання знань, тестування, освіта, методика викладання історії.

Постановка проблеми. Впровадження Національного мультипредметного тесту з історії України як компонента вступної кампанії стало важливою інновацією в українській освітній системі. Необхідність такої трансформації була зумовлена об'єктивними обставинами, пов'язаними з воєнним станом та потребою забезпечити доступність і безпечність проведення вступних випробувань. Водночас новий формат тестування породив низку викликів як для освітян, так і для абітурієнтів, що потребує ґрунтовного наукового аналізу та критичного осмислення.

Мета дослідження полягає у спробі аналізу особливостей Національного мультипредметного тесту з історії України як нової форми оцінювання знань випускників і визначенні його ефективності в контексті сучасних освітніх викликів.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблематика НМТ з історії України, зважаючи на новизну цього формату, ще не отримала всебічного висвітлення в науковій літературі. Однак існує значний доробок досліджень, присвячених загальним питанням тестування з історії України, серед авторів яких варто відзначити праці О. Басенко, О. Пометун, А. Лапченко, які розглядають методологічні аспекти створення тестових завдань з історії. Питання компетентнісного підходу в історичній освіті досліджували К. Баханов, О. Турянська, Т. Ремех. Особливості дистанційного тестування в умовах пандемії та воєнного стану аналізували Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець.

Виклад основного матеріалу. Національний мультипредметний тест з історії України представляє собою принципово новий формат оцінювання знань випускників, що був запроваджений в умовах воєнного стану. На відміну від традиційного ЗНО, НМТ характеризується меншою кількістю завдань, коротшим часом виконання та орієнтацією на перевірку ключових компетентностей.

Структура тесту включає завдання різних форматів, що дозволяють оцінити різні аспекти історичних знань і вмінь. Особлива увага приділяється

перевірці здатності аналізувати історичні джерела, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та хронологічну послідовність подій. Важливим компонентом є завдання на роботу з історичними картами та ілюстративним матеріалом (Басенко, Жерновникова, 2022, с. 18).

Специфіка НМТ з історії України полягає в тому, що тестування проводиться в комп'ютерному форматі, що дозволяє забезпечити доступність і безпечність процедури в умовах воєнного стану. Це створює додаткові виклики для учасників, пов'язані з необхідністю володіння цифровими навичками та доступом до відповідного технічного забезпечення.

Зміст тестових завдань охоплює ключові періоди історії України від найдавніших часів до сучасності. При цьому особлива увага приділяється подіям XX-XXI ст., що відображає важливість розуміння новітньої історії для формування громадянської свідомості. Завдання спрямовані не лише на перевірку фактологічних знань, але й на оцінку здатності критично мислити та аналізувати історичні процеси.

Важливою особливістю НМТ є інтеграція різних аспектів історичного знання. Завдання часто поєднують елементи політичної, соціальної, економічної та культурної історії, що дозволяє оцінити розуміння учасниками комплексного характеру історичних процесів. Такий підхід відповідає сучасним тенденціям у вивченні історії та вимогам компетентнісного підходу.

Система оцінювання НМТ базується на технології адаптивного тестування, що дозволяє більш точно визначити рівень знань учасників. Кожне завдання має свій рівень складності, а загальний бал формується з урахуванням кількості правильних відповідей та складності виконаних завдань. Це забезпечує більш об'єктивну оцінку знань порівняно з традиційною системою.

Аналіз перших результатів впровадження НМТ з історії України виявив як позитивні аспекти, так і певні проблемні моменти. До переваг нового формату можна віднести його доступність, можливість проходження тестування в безпечних умовах, оперативність отримання результатів. Водночас виявлено проблеми, пов'язані з технічними аспектами проведення тестування та адаптацією учасників до нового формату.

Особлива увага приділяється психологічним аспектам складання НМТ в умовах воєнного стану. Досвід проведення тестування показав, що значна частина учасників відчуває підвищену тривожність не лише через загальну ситуацію в країні, але й через новий формат випробування. Це вимагає розробки додаткових механізмів психологічної підтримки та адаптації процедури тестування до особливих умов.

Важливим аспектом є підготовка до НМТ, яка має свою специфіку порівняно з підготовкою до традиційного ЗНО. Необхідність освоєння навичок роботи з комп'ютерним форматом тестування, особливості виконання завдань в обмежений час, специфіка роботи з різними типами завдань – все це вимагає розробки нових методичних підходів до підготовки учасників (Гриньова, 2022, с. 22-24).

У контексті розвитку системи оцінювання знань з історії України важливим є питання подальшого вдосконалення формату НМТ. Досвід проведення тестування виявив необхідність уточнення окремих аспектів

процедури, вдосконалення системи оцінювання, розширення банку тестових завдань і покращення технічного забезпечення процесу.

Наголошуємо на тому, що НМТ з історії України є адекватною відповіддю на виклики, пов'язані з необхідністю проведення вступних випробувань в умовах воєнного стану. Новий формат тестування має низку переваг, зокрема доступність, безпечність та оперативність, хоча й потребує подальшого вдосконалення.

Важливим досягненням НМТ є орієнтація на перевірку ключових компетентностей та здатність критично мислити, що відповідає сучасним освітнім тенденціям. Водночас виявлено необхідність додаткової роботи над методичним забезпеченням підготовки до тестування та вдосконаленням технічної складової процесу.

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення довгострокового впливу нового формату тестування на якість історичної освіти, розробка методичних рекомендацій щодо підготовки до НМТ та аналіз можливостей інтеграції елементів НМТ у систему поточного оцінювання знань з історії України.

Досвід впровадження НМТ може бути використаний для подальшого розвитку системи оцінювання знань не лише з історії України, але й з інших предметів. Це особливо актуально в контексті загальної цифровізації освіти та необхідності забезпечення її гнучкості та адаптивності до різних умов (Черненко, Костенко 2024, с. 649-650). Необхідно уживати інноваційні заходи щодо постійного моніторингу та аналізу ефективності НМТ як інструменту оцінювання знань з історії України. Важливим аспектом є вивчення кореляції між результатами НМТ та подальшою успішністю студентів у закладах вищої освіти, що дозволить оцінити прогностичну валідність тестування.

Особливої уваги заслуговує питання розширення функціональності платформи для проведення НМТ. Зокрема, доцільним є впровадження додаткових інструментів для роботи з історичними картами, можливості масштабування зображень історичних джерел, удосконалення інтерфейсу для роботи з хронологічними завданнями. Такі технічні вдосконалення сприятимуть більш повному розкриттю потенціалу цифрового формату тестування (Вища освіта, 2023, с. 75-76).

Важливим напрямком подальшого розвитку системи оцінювання є створення адаптивних навчальних матеріалів, які б враховували специфіку НМТ. Це включає розробку інтерактивних посібників, онлайн-тренажерів і методичних рекомендацій для вчителів щодо підготовки учнів до нового формату тестування. При цьому особливу увагу слід приділити розвитку навичок роботи з різними типами історичних джерел і формуванню критичного мислення.

Перспективним напрямком є також інтеграція елементів гейміфікації в процес підготовки до НМТ. Використання ігрових механік може підвищити мотивацію учнів та зробити процес підготовки більш ефективним. Це особливо актуально в контексті необхідності утримання уваги та інтересу учнів в умовах дистанційного навчання (Черненко, Костенко 2024, с. 649).

Висновки. Отже, впровадження НМТ з історії України можна розглядати як важливий крок у розвитку системи оцінювання знань, який відповідає

сучасним викликам і потребам освітнього процесу. Подальше вдосконалення цього формату тестування має відбуватися з урахуванням накопиченого досвіду, технічних можливостей і педагогічних інновацій, що дозволить забезпечити його максимальну ефективність і відповідність освітнім цілям.

Список використаних джерел

Басенко О. Жерновникова О. Національний мультипредметний тест як альтернатива зовнішньому незалежному оцінюванню: загальний дискурс і проблематика. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі : тез доп. учасників IV Всеукр. (з міжнар. участю) наук.-практ. конф. молод. учених*, Харків, 11–12 трав. 2022 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2022. С. 17–19. URL:

<https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/685679cb-c7a4-4d7c-a889-4a7fb20bd86d/content>

Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46207/1/HigherEd-in-Times-of-War%20%281%29.pdf>

Гриньова Л. Л. *Організаційно-педагогічні засади підготовки здобувачів освіти до зовнішнього незалежного оцінювання з історії України : дипломна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти* : спец. 014.03 Середня освіта (Історія); ХГПА. Хмельницький: ХГПА, 2022. 73 с.

Черненко В., Костенко О. Цифрові стратегії управління в освітньому бізнесі: нові підходи до реклами та аналізу діяльності центрів репетиторства в умовах невизначеності. *Матеріали наукового семінару «DIGITAL MANAGEMENT STRATEGIES IN EDUCATIONAL BUSINESS»*. Рига, Видавництво «Baltija Publishing», 2024. С. 631–652.

Супруненко Руслан, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – проф. Бабенко Л.Л.)

ПОГЛЯД В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПІНСЬКОГО НА РЕЛІГІЮ У ПРАЦІ «РЕЛІГІЯ І ЦЕРКВА В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ»

28 серпня 1923 р. відомий український письменник і громадський діяч Осип Тадейович Назарук (1883-1940) надіслав своєму доброму знайомому – видатному українському історику, філософу, ідеологу українського консерватизму В'ячеславу Казимировичу Липинському (1882-1931) перелік питань щодо історії української церкви. Незважаючи на те, що він вважав себе не надто компетентним, О. Назаруку вдалося вмовити історика написати працю з цієї теми (Осташко, 2022, с. 627), адже В'ячеслав Казимирович ще з дитинства був глибоко віруючим християнином-католиком. Робота В'ячеслава Липинського «Релігія і церква в історії України» була опублікована в м. Філадельфія (США) у 1925 р. в газеті «Америка», пізніше після смерті автора вона була перевидана 1933 р. у Львові. Книга є історико-філософською, написана у формі відповідей на поставлені запитання щодо взаємовідносин релігії і політики в історичному минулому та сучасності. Питання створення

національної церкви в Україні, шляху її розвитку та причин поразки у період національно-визвольних змагань, поряд із В. Липинським, цікавили таких істориків як Н. Полонська-Василенко, Д. Дорошенко, І. Власовський, О. Воронин (Бабенко, 2014, с. 46).

Праця про релігію і церкву починається передмовою, в якій автор висвітлює своє бачення релігії та її ролі у державі. В'ячеслав Казимирович Липинський демонстрував своє негативне ставлення до двох крайнощів державно-релігійних взаємовідносин. Історик критикував політиків, для яких віра є «послушним» знаряддям в їхніх руках, і політиків, які відкидають потребу релігії, єдиної організованої віри в своїх ідеях організації державного життя (Липинський, 1933, с. 11–13). Найбільше В. Липинському імпонували політики, «які вважають, що влада світська, влада політична мусить бути в руках людей світських, посідаючих необхідну для влади силу матеріальну; але щоб виконувати добре своє організаційне, державне завдання вона мусить слухати наказів релігії, визнавати авторитет влади і сили духовної і цей авторитет всіма силами піддержувати» (Липинський, 1933, с. 15–16). На думку історика, саме такий варіант є важелем, який стримує властивий людям егоїзм як тих, хто правлять, так і тих, ким правлять. Адже в першому випадку, на думку мислителя, релігія сприяє руйнівним для держави егоїстичним зловживанням правлячих кіл, губить в такий спосіб авторитет і падає разом зі світською владою. В другому випадку, позбавлена авторитету владою світською, церква не в змозі мати організуючого впливу на громадське життя. Така безавторитетність духовної влади, на думку автора, веде врешті і в першому, і в другому випадках до повної анархії, спочатку в людському мисленні і розумінні про громадське життя, а згодом і до анархії у справах громадських, і загалом у державі (Липинський, 1933, с. 17).

Розмірковуючи про історію релігії на українських землях, В'ячеслав Казимирович Липинський писав, що за часів Руси, поганство (язичництво – Р. С.) місцевих жителів, де треба було кожному на свій лад задобрювати богів та духів задля збереження свого індивідуального фізичного існування й здобуття індивідуальних матеріальних благ, було не можливим для державного будівництва. Тому варязька державна еліта спробувала повернути народ Руси у язичництво варязького типу. Спроби виявилися марними. Така відсутність єдності між елітою і простолудом спонукала державну еліту Руси-України, як пише автор, «перейняти від Візантії нову релігію по своїй активній, творчій силі, безмірно вищу од пасивного вже тоді поганства, релігію, яку зрештою частина їх вже давно перед тим визнавала: релігію християнську» (Липинський, 1933, с. 37–38). В. Липинський також зробив акцент, що процес державотворення у східних слов'ян та у Західній Європі відрізняється тим, що на Руси еліта повернула народ у християнську віру, а на заході Європи германці, будуючи нові держави, приймали культуру місцевих народів та християнську релігію, яку ці самі народи наслідували від Римської імперії (Липинський, 1933, с. 38). На думку історика, це стало однією з причин поразки від монголо-татар; руські князі «не змогли підняти всю Русь во ім'я оборони християнства, бо це християнство було механічно накинута цим масам державою так само, як накидалась їм нова державна організація, що несли з собою нові завойовники – Татари» (Липинський, 1933, с. 39).

В'ячеслав Липинський стверджував, що в роки татарського панування, коли церква унезалежнилася від світської влади, вона наблизилася до мас та збільшила свій моральний, духовний авторитет – свою здатність творити органічну культуру. Християнство вже встигло стати для тогочасної еліти українських земель «вірою батьків», завдяки чому постали перші окремі українські держави, такі як Галицько-Волинська та Русько-Литовська (Липинський, 1933, с. 39–40). За В. Липинським, у часи лихоліття релігія може стати осередком, в якому переховується культура, в релігії культура продовжує своє існування і свою творчість (Швед, 2002 с. 52).

Цікавим є погляд В'ячеслава Липинського на становище православної та уніатської церков у XVII ст. Історик проводив паралелі із сучасним йому періодом вітчизняної історії, намагаючись ще раз підкреслити необхідність балансу між «поступовими» та консервативними силами у національно-державному будівництві. Уніатів, які походили з тодішньої «руської інтелігенції», вихованої у нових європейських школах, а також з декласованих груп міщанства та окремих представників шляхетства, він визначав у відношенні до внутрішнього національного життя України кінця XVI – початку XVII ст. як радикалів та поступовців, котрі намагалися провести повне відродження нації революційним порядком без співпраці та збереження духовної єдності із її другою, консервативною частиною. При цьому вони визнавали за собою виняткову роль у згаданому процесі, так само, на думку В. Липинського, як у 1917–1921 рр. це робили представники українських лівих політичних сил. Однак тоді проти уніатської революції, проти цих «монополізаторів національного імені піднялись всі консервативні основні елементи нації». Тому, В'ячеслав Липинський наголошував, що повстання під проводом Богдана Хмельницького, спрямоване своїм зовнішнім характером на боротьбу із Польщею (котра у власних інтересах підтримувала революціонерів-уніатів) за своїм внутрішньо-національним характером «було грандіозною контрреволюцією, було вибухом православної реакції проти надмірного і необмеженого, революційного поступу уніатів» (Передерій, 2012, с. 446).

В. Липинському не була байдужою міжконфесійна контрверсія в українському суспільстві. Він вважав, що треба гармонізувати церковні відносини на засадах християнського універсалізму. Подолання «церковних змагань» шляхом гармонійного сполучення східних і західних форм видається мислителю найоптимальнішим варіантом національного розвитку (Липинський, 1933, с. 123–124). Така ідея християнського універсалізму є близькою до ідеї територіального патріотизму, яку В'ячеслав Липинський сповідував усе своє життя.

Праці В'ячеслава Липинського, зокрема «Релігія і церква...», є частиною його політичної консервативної доктрини. У ній мислитель висловив свої думки щодо історії християнської релігії в Україні та окреслив власне бачення взаємовідносин влади світської і влади духовної. На відміну від лівих філософів кінця XIX–початку XX ст., консерватор В. К. Липинський наголошував на важливості релігії та віри у житті суспільства, і, як і в політиці, в конфесійному порозумінні він відводив велику роль політичній еліті.

Список використаних джерел

- Бабенко Л. Л. Радянські органи державної безпеки в системі взаємовідносин держави і православної церкви в Україні (1918 – середина 1950-х рр.)=Soviet Security Services in the system of relations between the state and the Orthodox Church in Ukraine (1918 – middle 1950th years) [Текст]: монографія. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2014. 549 с.
- Липинський В'ячеслав. Релігія і церква в історії України. Випуск 2. Львів: Накладом «Дружини», 1933. 134 с.
- Осташко Т. Україна В'ячеслава Липинського. К.: Темпора, 2022. 932 с.
- Передерій І. Г. В'ячеслав Липинський: етнічний поляк, політичний українець: монографія. Полтава: Вид-во Полтав. НТУ, 2012. 622 с.
- Швед З. В'ячеслав Липинський про особливості творення нації і роль релігії в цьому процесі. Українське релігієзнавство. 2002. № 22. С. 45–53.

*Удовенко Владислав, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»
ПНПУ імені В.Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Бороденко О.А.)*

**ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ:
СУЧАСНІ МЕТОДИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ**

На тлі відходу наукової сфери від тоталітарного догматизму, особливо гуманітарного напрямку, в українській освіті виникає чіткий та очевидний попит на переосмислення сталих радянських та ленінсько-марксистських концепцій підходу до важливості впливу різних чинників на перебіг історії. Традиційна модель навчання історії – подієвоцентрична – нерідко наслідує старі тенденції часів СРСР, нехтуючи особистостями, їх можливостями впливу та справді історичними рішеннями. Водночас сучасні тенденції педагогіки вимагають від учителів і методистів орієнтації на розвиток особистості. Отже, виникає запит на відображення дій людини в історичному процесі розвитку суспільства та цивілізацій.

Питання ролі особистості у сучасному українському шкільному історіописанні є актуальним та необхідним згідно з новими концепціями та викликами Нової української школи, яка акцентує увагу на розвитку особистості та критичного мислення. Підхід у переосмисленні ролі людини в історичному процесі та хоча б частковий відхід від сталої подієвої моделі дозволяє розвивати критичне мислення, особистісний ріст, а також компетенції та чесноти, окреслені концепціями НУШ.

Метою статті є спроба аналізу ролі особистості в історичному розвитку та застосування сучасних методик організації вивчення історичної постаті на уроках історії.

З актуальністю реалізації концепцій НУШ, націленої на розвиток особистості учня, зростає запит на антропоцентричних дослідженнях історичних процесів. Практичний вимір полягає у відображенні нових підходів щодо вивчення ролі особистості в історичному процесі.

На сучасному етапі суспільної трансформації виник попит на відображення та переосмислення історичної особи в шкільній історії, але перед початком пошуку нових осмислень особистості в історії, потрібно розібратись, що ж таке – «історична особа» (Коляда, 2013, с. 302).

Історичною особистістю – називають видатного державного, національного, політичного, громадського, культурно-мистецького, наукового, релігійного діяча, що справив великий вплив на перебіг суспільно-політичних, соціально-економічних, культурно-історичних подій, які визначили набагато років уперед шляхи розвитку держави, нації, країни, суспільства (або й усього людства) (Воропаєва, 2016, с. 12).

Термін «історична особа» можна розуміти у двох складових: 1) діяльність реальної людини спрямована на розвиток держави або суспільства; 2) вплив цієї історичної особи на суспільну свідомість певного народу чи країни (наприклад, Ататюрк у Туреччині; Чингісхан у Монголії) (Лобода, 2019, с. 39).

Але в чому ж полягає цінність історичної особи? Чому ми взагалі повинні робити акцент на її вивченні чи взагалі приділяти увагу? На нашу думку, по-перше, історичний розвиток простіше та доступніше розглядати на прикладі біографії історичних діячів. Їхня історія та особистий приклад дає змогу розкрити сутність та деталізувати процеси, які відбуваються / відбувалися в людському соціумі впродовж усього історичного розвитку. По-друге, напевно, не можливо назвати історичне дослідження повноцінним, якщо в ньому відсутній аналіз життєдіяльності історичних постатей окресленої доби та наявність їхньої об'єктивної оцінки (Камбалова, 2016, с. 5).

Окрім зазначених факторів, важливо підкреслити, що вивчення історичної постаті впливає на формування особистості учня, його цінностей та моралі. Аналіз життя певної історичної особи в контексті різних аспектів розвитку суспільства дає змогу школяреві краще розуміти історію. Це також стимулює розвиток критичного та творчого мислення, адже учень навчається співставляти факти та події з тогочасними історичними умовами (Камбалова, 2016, с. 6).

Виникає логічне питання: яким чином залучати «історичну особистість» у процес навчання історії для формування історичних компетентностей учнів? Методисти запропонували низку рекомендацій, які сприяють підвищенню ефективності навчання історії, зокрема:

- широке застосування історичних джерел;
- складання історичних та політичних портретів;
- постановка проблемних та дискусійних питань;
- використання художньої літератури;
- аналіз біографій, щоденників, листів тощо;
- використання драматичних прийомів;
- застосування інтерактивних технологій навчання;
- використання мультимедійних технологій;
- аналіз історичних портретів;
- проведення інтерактивних і дидактичних ігор (Камбалова, 2016, с. 6)

Історична особа має розглядатися як невід'ємна складова історичних подій та суттєвий чинник впливу на історичний розвиток загалом (Коляда, 2013,

с. 304–305). Постать повинна бути представлена в контексті епохи, а не відірваною від неї. Одним із ключових прийомів залучення історичних осіб у навчання є розповідь, підкріплена документальними джерелами (Молоткіна, 2023, с. 3).

Використовуючи історичні постаті для вивчення певної епохи чи теми, вчитель має ретельно підходити до вибору особистостей та організацій методики. Для словесного подання матеріалу застосовуються такі методи, як «словесний малюнок», сюжетна розповідь, картинне зображення, образний опис історичної постаті або типового представника соціальної групи, прийоми контрасту та протиставлення діячів, групова характеристика та драматизація (Камбалова, 2016, с. 5).

Сучасна методика вивчення історії України наголошує, що робота з образами історичних постатей має включати не лише біографічні дані, а й аналіз сукупності ідей та поглядів, які визначали або впливали на діяльність особи. Важливо враховувати контекст діяльності особи та історичну кон'юнктуру епохи. Це дозволяє зрозуміти причини певних учинків історичної постаті. Окрему увагу слід приділяти унікальним рисам і чинникам, характерним саме для цієї особи, що допомагає виділити її серед інших (Камбалова, 2016, с. 7-8; Коляда, 2013, с. 303-304).

Слід наголосити на важливості підручника у процесі вивчення історії та використанні інформації про історичну особу на уроках історії. У більшості підручників типовим є трьохкомпонентне зображення історичної особи. Тому вчителю, який планує використовувати цей прийом, слід проаналізувати підручник, за яким проводиться курс. Якщо його матеріал не відповідає критеріям і вимогам педагога, необхідно підготувати власний матеріал для вивчення теми та історичних особистостей, пов'язаних із нею.

Щоправда, слід раціонально підходити до формування цього методу, уникаючи перевантаження наочністю або надмірно деталізованою інформацією (Коляда, 2013, с. 306).

Отже, в підсумку роботи ми можемо дійти висновків, що вивчення ролі історичної особистості в історії сприяє реалізації завдань сучасної концепції НУШ, адже допомагає розкрити особистісні якості учня, знайти для нього мотивацію і певний образ для наслідування, а також зробити процес вивчення історії доступнішим. Адже такий підхід є чудовим засобом активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці й надає можливість формувати у них критичне мислення щодо багатьох подій історичного процесу.

Варто зазначити, що використання інформації про історичну особистість на уроках історії вимагає дотримання певних умов і врахування викликів, таких як біографічний компонент, вибірковість матеріалу та доцільність його використання на заняттях. Для цього доволі зручними та ефективними можуть бути різноманітні інтерактивні методи.

Список використаних джерел

Воропаєва Т.С. Роль особистості в українській історії крізь призму біографістики. *Українська біографістика*. 2016. Вип. 14. С. 50–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ubi_2016_14_6.

- Камбалова Я. Методологічні аспекти формування знань про історичну особистість в учнів загальноосвітньої школи (на прикладі теми Кирило-Мефодіївське товариство). *Історія в школі*. 2016. Листопад-грудень. С. 5–8.
- Коляда І. А. Теоретико-методичні засади висвітлення ролі історичної особи на уроках з історії України у 9 класі при вивченні теми: «Російсько-французька війна 1812 р. і Україна (І. Котляревський – організатор козацьких полків у війні 1812 р.)». *Проблеми історії України ХІХ – початку ХХ ст.* 2013. Вип. 21. С. 301–310. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Piu19-20_2013_21_32.
- Лобода Д. О. Теоретико-методологічні підходи до визначення критеріїв концепти «ідеальний правитель». *Людина та людяність у світовій гуманітарній традиції: збірник наукових праць за матеріалами доповідей і повідомлень одинадцятого Всеукраїнського науково-практичного семінару з міжнародною участю «Актуальні питання всесвітньої історії та методика їх викладання», 28- 29 березня 2019 року*. С. 39-46.
- Макогончук Н. В., Голярдик Н. А., Гевко О. В. Методологічні підходи до побудови портрету історичної особистості та їх використання в дидактиці історії [Електронний ресурс]. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51(2). С. 41–45. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2022_51\(2\)_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2022_51(2)_9).
- Молоткіна В. Вивчення історичних постатей на уроках історії України як засіб формування креативності мислення учнів. *Український літопис*. 2023. № 2. С. 53–63.

**КАФЕДРА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ,
РЕЛІГІЄЗНАВСТВА ТА МЕТОДИК
ЇХ ВИКЛАДАННЯ**

*Брухань Сергій, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)*

**АДАПТАЦІЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ЧИСЛА
ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ:
ВИКЛИКИ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ**

Внутрішня міграція, викликана російсько-українською війною, стала однією з найгостріших соціальних проблем сучасної України. З 2014 року, з початком окупації частини Донбасу, і особливо після повномасштабного вторгнення РФ у 2022 році, мільйони українців стали внутрішньо переміщеними особами (ВПО).

Йдеться не про добровільну міграцію заради самореалізації, а про вимушене переміщення внаслідок загрози життю. ВПО стикаються з втратами майна, роботи, соціального статусу, що вимагає глибокої адаптації до нових умов існування, що зазвичай супроводжуються низкою інших проблем, а саме:

- соціально-економічні труднощі (відсутність житла, роботи);
- дискримінація й упереджене ставлення з боку місцевих громад;
- психологічна травматизація та погіршення стану здоров'я;
- небезпека зловживань, особливо щодо жінок з дітьми.

З часом держава почала формувати механізми підтримки ВПО. Проте повномасштабна агресія 2022 року знову поставила проблему адаптації ВПО у центр державної соціальної політики. Попри наявність історичних аналогів примусових переселень (розкуркулення, депортації кримських татар), сучасна ситуація потребує нового соціологічного осмислення. Особливо важливим є вивчення відмінностей між першою хвилею ВПО (2014 р.) та тими, хто вимушено перемістився після 2022 року, коли війна стала ще більш жорстокою, руйнування масштабнішими, втрати болючішими, а психіка вщент зруйнованою.

Одним із найбільш уразливих наслідків цих процесів стало вимушене переміщення значної частини населення, серед якого особливу увагу заслуговують діти шкільного віку. Внутрішньо переміщені особи, а зокрема діти, опинилися в нових соціокультурних, психологічних та освітніх умовах, що потребують переосмислення підходів до організації навчального процесу.

Особливу складність становить викладання історії – предмету, що прямо стосується національної пам'яті, громадянської ідентичності, ставлення до минулого та сучасного. Урок історії, як жоден інший, є емоційно насиченим, особливо в умовах війни, коли значна частина учнів пережила травму, втрату, евакуацію або вимушене розлучення з рідним домом. Діти, які були змушені залишити окуповані або прифронтові території, часто мають неоднорідний освітній досвід, перерви в навчанні, психологічні травми та глибоке почуття

втрата. Усе це безпосередньо впливає на їхню здатність сприймати та осмислювати навчальний матеріал.

У цьому контексті перед учителем історії постають подвійні завдання: з одного боку, забезпечити доступність і якість знань відповідно до навчальної програми, а з іншого – створити безпечне освітнє середовище, в якому дитина з числа ВПО відчуватиме себе почутою, прийнятою і гідною. Саме тому виникає потреба в адаптації методичних підходів, орієнтованих на індивідуальні особливості учнів, на їхні переживання та життєвий досвід.

Педагог має усвідомлювати, що дитина, яка змінила не лише школу, а часто й регіон, культуру спілкування, соціальне оточення, знаходиться у стані емоційної напруги. Важливим кроком на цьому шляху є первинне представлення дитини класу. Те, як педагог зробить це, може задати тон усій подальшій адаптації. Представлення дитини з числа ВПО не має акцентувати увагу на її «іншості» чи травматичному досвіді, не повинно викликати жалю чи надмірного співчуття. Натомість педагог має підкреслити унікальність дитини, її інтереси, таланти, позитивні риси. Наприклад, варто сказати: «До нас приєдналася Марійка. Вона захоплюється малюванням і цікавиться історією України. Ми раді вітати її в нашому класі і впевнені, що вона швидко знайде друзів серед вас». Такий підхід знижує напругу, мінімізує ризик стигматизації, а також стимулює колектив до відкритості та взаємної підтримки.

Паралельно з цим учитель має здійснювати невидимий, але надзвичайно важливий процес кураторства – допомагати дитині налагоджувати зв'язки з однолітками, пропонувати участь у групових проєктах, створювати ситуації емоційного комфорту. Особливо цінними є спільні навчальні або творчі завдання, які вимагають взаємодії, але не мають змагального характеру. Наприклад, створення історичного коміксу, дослідницької презентації, міні-проєкту на тему локальної історії — все це сприяє включенню дитини у колектив без прямого тиску (Богуш, 2003, с. 93).

На уроках, і історії зокрема, варто використовувати травма-інформований підхід, що орієнтований на розуміння і врахування впливу травми на людей, з метою мінімізації ризиків повторної травматизації та який передбачає уважне та обережне подання чутливих тем. Зокрема, важливо уникати надмірної героїзації або натуралістичного зображення насильства, натомість варто зосередитися на цінностях людяності, стійкості, солідарності та співпереживання.

Одним із дієвих методів роботи з дітьми з досвідом вимушеного переміщення є залучення особистісно значущого матеріалу. Наприклад, вивчення історії через сторітелінг – розповіді про події, які мали місце в родині, громаді, на батьківщині дитини – допомагає їй не лише краще засвоїти матеріал, а й опрацювати власний досвід. Такий підхід сприяє формуванню навичок критичного мислення, розвитку емоційного інтелекту, а також усвідомленню власного місця у національному наративі.

Ефективними є методи групової роботи, які забезпечують соціалізацію дітей з числа ВПО у новому класному колективі. Робота в парах, малих групах, участь у колективних проєктах та інтерактивних вправах створюють середовище співпраці, а не конкуренції, сприяють встановленню довіри й підтримки.

Змістове наповнення уроків історії також потребує гнучкості. Педагог має бути готовим до варіативності у викладанні: адаптувати завдання відповідно до рівня знань і можливостей учня, враховувати міжпредметні зв'язки з літературою, громадянською освітою, мистецтвом. Позитивний ефект має також залучення елементів красзнавства, особливо якщо це допомагає дитині краще зрозуміти нове місце проживання, відчувати належність до нової громади (Захарова, 2010, с. 110).

Окремої уваги заслуговує потреба у професійному розвитку педагогів. У нинішніх умовах вчитель історії повинен володіти не лише предметною компетентністю, а й базовими знаннями у сфері психолого-педагогічної підтримки дітей, що зазнали травматичного досвіду. Актуальним є проведення спеціалізованих тренінгів, семінарів, створення методичних рекомендацій, що ґрунтуються на практичному досвіді вчителів, які працюють з ВПО.

Успішна адаптація також потребує міждисциплінарної співпраці: учитель історії має координувати свої дії з класним керівником, шкільним психологом, соціальним педагогом. Спільна стратегія підтримки дитини дозволяє забезпечити цілісність підходу, вчасно реагувати на труднощі та зміни в поведінці або навчальній мотивації учня.

Освітній процес у класах, де навчаються діти з числа ВПО, має бути прикладом соціальної згуртованості, солідарності й емпатії. Саме на уроках історії є унікальна можливість формувати в дітей відчуття, що вони є частиною великої спільноти, що вони мають значення, що їхній досвід, хоч і важкий, — це частина колективної історії опору, гідності та незламності.

Підсумовуючи, варто зазначити, що процес адаптації дітей з числа внутрішньо переміщених осіб в освітньому середовищі — це не лише проблема психологічної підтримки, а й важлива педагогічна задача. Уроки історії здатні стати ефективним інструментом інтеграції, осмислення досвіду, формування гідності та національної свідомості. Методична гнучкість, чутливість до індивідуального досвіду дитини, емпатія та професіоналізм учителя — саме ці чинники формують сучасну модель гуманного й результативного навчання історії в умовах війни.

Список використаних джерел

- Богуш А.М. Парадигма «дитинства» в контексті розвитку особистості дошкільника. Науково-теоретичний збірник. Голов. ред. В. П. Коцур. Переяслав-Хмельницький: Переяслав-Хмельницький ДПІ ім. Г. С. Сковороди, 2003. Спец. вип. № 3. С. 92-99.
- Захарова Н.М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: Монографія. Донецьк: вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2010. 218 с.

ГЛОБАЛЬНІ НАСЛІДКИ ПЕРШОЇ ТА ДРУГОЇ СВІТОВИХ ВІЙН

Перша і Друга світові війни стали найбільшими конфліктами в історії людства, що докорінно змінили політичну, економічну та соціальну структуру світу. Вони спричинили не лише масштабні руйнування, а й глибокі трансформації в системі міжнародних відносин. Після Першої світової війни зникли імперії – Австро-Угорська, Османська, Російська та Німецька, натомість утворилися нові національні держави. Друга світова війна призвела до поділу світу на капіталістичний і соціалістичний табори, започаткувавши Холодну війну. Обидві війни сформували нову геополітичну реальність, що втілювалася у створенні міжнародних організацій на кшталт ООН, НАТО, Варшавського договору.

Ці конфлікти стали епохальними подіями XX століття, які змінили політичну карту світу, поглибили зміни у міжнародних відносинах, економіці та культурі. Вони забрали мільйони життів, поклали край імперіям, започаткували ідеологічні протистояння і заклали основи сучасної геополітики. Щоб глибше зрозуміти їхні наслідки, слід почати з аналізу Першої світової війни – першого глобального конфлікту нового часу, який став поштовхом до масштабних змін і підважив стабільність імперських структур.

Перша світова війна 1914–1918 років стала безпрецедентною за масштабами і наслідками подією цивілізаційного значення. Вона виявила кризу західної цивілізації, яка охопила економіку, політику, духовність. Індустріалізація, що була основою прогресу, спричинила руйнування гуманістичних цінностей. Класичний капіталізм вичерпав себе, а системна криза охопила суспільство загалом.

Початок XX століття ознаменувався глибокими революційними потрясіннями, гострими міжнародними конфліктами, відкритою боротьбою за світове лідерство, протистоянням демократії і тоталітаризму, стихійними та руйнівними поривами мас, духовною кризою і пошуками нових ціннісних орієнтацій (Черевко, 2014, с. 60).

Війна лише поглибила суперечності ліберально-капіталістичної цивілізації, довівши її кризу до крайнощів. У відповідь виникли альтернативні моделі розвитку – фашизм і комунізм. Перша світова війна від початку мала характер світової катастрофи. Вона започаткувала найгірші явища XX століття – геноциди, знищення малих народів, згорання парламентів, прихід до влади диктаторів, саме вона відкрила двері до епохи масових трагедій.

Наслідки Першої світової війни мали далекосяжний вплив. Демократичні інститути у воюючих країнах були суттєво обмежені або ліквідовані, що сприяло виникненню тоталітаризму. Ринкові відносини були витіснені масштабним державним втручанням, що набуло форми позаекономічного примусу. Ці зміни не зникли після війни, свідчаючи про їх глибинний характер. Зросла роль держави, що спричинило «адміністративну революцію»: розширення апарату управління, зростання впливу чиновництва. Криза

парламентаризму й лібералізму поєднувалась з політичною активізацією мас, зокрема через надання виборчого права жінкам. Посилилися міграційні процеси й соціальна мобільність, виникли маргінальні групи, які вплинули на політичний клімат післявоєнного періоду. Війна призвела до фінансової нестабільності – інфляція стала постійною ознакою економічного життя.

Одним із найважливіших наслідків стала втрата Європою провідної ролі у світі. Джон Кіган сформулював це як кінець Європи як центру світової цивілізації. Нова система міжнародних відносин, що виникла після війни, виявилася нестабільною. Соціальні, політичні та економічні потрясіння спричинили реваншизм, прагнення переглянути Версальський договір і загальну недовіру до нових політичних структур.

Невдоволення результатами війни, криза демократії, зростання націоналізму, а також Велика депресія 1929 року сприяли встановленню тоталітарних режимів у Німеччині, Італії та Японії. Ці держави відкинули принципи мирного співіснування та обрали шлях агресії, що призвело до нової світової війни – ще масштабнішої і жорстокішої.

Друга світова війна, яка тривала шість років, стала трагедією світового масштабу. Вона знищила тисячі міст і сіл, забрала понад 60 мільйонів життів, переважно серед мирного населення, і завдала великої шкоди матеріальній і духовній культурі. Масові злочини, зокрема нацистський геноцид, майже знищили цілі народи – серед жертв були українці, росіяни, білоруси, поляки, євреї, роми.

Ця війна вийшла за межі класичного військового конфлікту, ставши ідеологічним зіткненням і боротьбою за виживання. Вона відзначалась винятковою жорстокістю, символізуючи «тотальну війну» та масовий опір народів. Одним із найстрашніших наслідків стала втрата межі між фронтом і тилом: загиблих серед цивільного населення було більше, ніж серед військових. Бомбардування, геноциди, репресії стали типовими явищами цієї війни.

Економічні наслідки були не менш нищівними: промисловість лежала в руїнах, сільське господарство повернулося до примітивних форм, фінансові системи зазнали колапсу. Великобританія збільшила зовнішній борг у понад шість разів, Франція втратила понад половину промислового виробництва, а в СРСР було зруйновано понад 30 тисяч заводів. Європа втратила провідні позиції у світовій економіці, що зумовило початок розпаду колоніальних імперій (Троян, 2016, с.117).

Перша та Друга світові війни стали надзвичайно масштабними й руйнівними подіями, які мали далекосяжні наслідки для всього людства. Вони не лише змінили політичну карту світу, а й глибоко вплинули на економічний розвиток, соціальну структуру та духовні орієнтири суспільства. Перша світова війна започаткувала кризу європейських імперій, зруйнувала віру в ліберальний прогрес і відкрила шлях для ідеологічних радикалізацій, що знайшли продовження у міжвоєнний період.

Друга світова війна завершила процес краху колоніальних імперій, закріпила розподіл світу на два протилежні ідеологічні блоки, спричинила формування нової системи міжнародної безпеки, а також започаткувала добу глобального протистояння – Холодну війну. Обидва конфлікти сприяли

зростанню ролі держави в економіці, зміні форм правління та створенню нових міжнародних інституцій, таких як ООН.

Таким чином, світові війни XX століття кардинально змінили вектор цивілізаційного розвитку, продемонструвавши як руйнівну силу людської агресії, так і здатність до відновлення, об'єднання та переосмислення глобальних цінностей.

Список використаних джерел

Перша світова війна у фокусі історії (дипломатичні та політичні колізії Великої війни): монографія / Наукова редакція д.і.н. проф. С. С. Трояна. Київ: ТОВ «Кондор-Видавництво», 2016. 351 с.

Черевко О. В. Наслідки Першої світової війни : «Українська проекція». Проблеми історії України XIX — поч. XX ст. 2014. Випуск 23. С. 60-65.

Гололобова Олександра, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ІНІТУ імені В. Г. Короленка

(науковий керівник – доц. Лахно О. П.)

РОЛЬ ХРИСТИЯНСТВА У ФОРМУВАННІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ КУЛЬТУРИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ В 7 КЛАСІ ЗЗСО

Одним з найпотужніших чинників Середньовіччя є християнство. Воно стало не лише домінуючою релігією в Європі, а й вплинуло на всі сфери життя – від повсякденності та моральних норм до мистецтва, освіти та науки.

Вивчення ролі християнства є надзвичайно важливим для розуміння історичного контексту та формування цілісного світогляду учнів 7 класу, де відбувається знайомство з періодом Середньовіччя. Особливої актуальності набувають методичні підходи, які дозволять не просто передати фактологічні знання, а й сприятимуть ефективному розвитку пізнавального інтересу, критичного мислення та формування у школярів уявлення про багатогранність історичних явищ та процесів.

Європейське Середньовіччя, період, що традиційно охоплює час від падіння Західної Римської імперії (близько 476 р. н. е.) до початку епохи Відродження (близько XV століття), стало свідком глибоких трансформацій у суспільстві, політиці та культурі Європи. Ключову роль у формуванні цього періоду відіграло християнство, яке стало домінуючою релігією, що пронизувала всі аспекти життя. За відсутності сильної централізованої світської влади в ранньому Середньовіччі, саме Церква стала головною об'єднуючою силою, надаючи не лише духовне керівництво, але й соціальне, політичне та навіть економічне лідерство. Розуміння ролі християнства є надзвичайно важливим для усвідомлення основ європейської цивілізації та її тривалого впливу на сучасне суспільство. Вивчення цієї теми допомагає учням розкрити історичне коріння багатьох культурних, етичних та соціальних норм у Європі. Усвідомлення історичного впливу релігії сприяє глибшому розумінню сучасних соціальних та політичних питань, де релігія продовжує відігравати значну роль.

Християнство стало не просто релігією, а й фундаментом середньовічної європейської цивілізації, визначаючи її духовні, моральні, культурні, освітні та політичні аспекти. Віра в єдиного Бога, Трійцю, божественність Ісуса Христа та важливість віри й релігії були центральними для середньовічного світогляду. Християнська розповідь про створення світу, гріх, спасіння та загробне життя формувала розуміння середньовічною людиною світу та свого місця в ньому. Специфіка середньовічної свідомості породила догмат про примат Бога над світом (Крижановська О. О., Крижановський О. П., 2004, с. 310). Церква пропонувала всеосяжний світогляд, який надавав пояснення природним явищам, суспільному порядку та меті життя, заповнюючи вакуум в епоху обмеженого наукового розуміння. В епоху, коли рівень грамотності був низьким, а доступ до інформації обмеженим, вчення Церкви забезпечувало домінуючу основу для розуміння реальності, впливаючи на все: від особистої поведінки до суспільних структур. Християнські цінності, такі як любов до ближнього, милосердя, смиренність та покаєння, стали основними моральними орієнтирами. Церква, яка зазнавала матеріальних збитків через феодалні чвари, намагалася вгамувати розбишак – проголошувала Божий мир (Крижановська О.О., Крижановський О.П., 2004, с. 125). Уявлення про гріх та необхідність прощення впливали на шоденні дії та соціальні взаємодії. Середньовічні люди вважали себе грішними, обмеженими та залежними, потребуючими божественної допомоги та прощення. Церква вчила, що спасіння досягається через дотримання її вчень та прийняття таїнств. Віра в рай та пекло, а також проміжний стан чистилища, сильно впливала на дії людей та їхні релігійні практики. Поняття *imago Dei* (людина створена за образом і подобою Божою) заклало основу для людської гідності, незважаючи на акцент на гріховності. Акцент Церкви на потойбічному житті та шляху до спасіння давав розраду та сенс у світі, часто сповненому труднощів та невизначеності.

Європа швидко вкривалася церквами й монастирями, набуваючи ошатного вигляду, особливо в період відзначення тисячоліття християнства (Крижановська О.О., Крижановський О.П., 2004, с. 244). Монастирі стали важливими центрами освіти та збереження знань, де ченці переписували книги та зберігали античну спадщину. Церква була головним постачальником освіти, контролюючи навчальні програми та доступ до знань. Саме при церквах та монастирях виникли перші школи, які згодом трансформувалися в університети. Роль Церкви в освіті була вирішальною для підтримки грамотності та інтелектуального життя в ранньому Середньовіччі, закладаючи основу для подальших інтелектуальних досягнень. Християнське богослов'я глибоко вплинуло на середньовічну філософію, і багато ключових філософів були церковнослужителями. Схоластика виникла як метод примирення віри та розуму, інтегруючи класичну філософію (особливо Аристотеля) з християнським вченням. Такі мислителі, як Тома Аквінський, відіграли вирішальну роль у формуванні християнського богослов'я та впровадженні логіки та науки в релігійну думку. Середньовічна філософія прагнула зрозуміти світ через християнську призму, розглядаючи віру як основу для здобуття знань. Церква, особливо через університети, сприяла вивченню природної філософії (науки) поряд з богослов'ям. Багато наукових досягнень та технічних нововведень було зроблено вченими в релігійному контексті. Ідея Бога як

раціонального творця заохочувала вивчення природного світу як упорядкованого та зрозумілого. Поширене уявлення про жорсткий конфлікт між наукою та релігією в Середньовіччі є спрощенням; відносини часто були взаємного впливу та підтримки.

Християнська віра надихнула створення численних шедеврів мистецтва та архітектури. Релігійні сюжети домінували в живописі, скульптурі, літературі та музиці. Ілюстровані рукописи, часто створювані в монастирях, відіграли вирішальну роль у збереженні та поширенні художніх стилів з релігійними темами. Мистецтво слугувало потужним інструментом релігійного навчання та відданості в переважно неграмотному суспільстві. Будівництво величних соборів символізувало могутність церкви та релігійну відданість. Романська архітектура (X-XII століття) характеризувалася напівциркульними арками, товстими стінами та міцними стовпами, передаючи силу та захист. Готична архітектура (XII-XVI століття) запровадила стрілочасті арки, ребристі склепіння та аркбутани, створюючи вищі, світліші споруди з вітражами, що зображували біблійні сцени. Церковна архітектура була глибоко символічною, відображаючи богословські концепції та прагнучи надихнути на відчуття божественного та благоговіння. Стіни романських церков і монастирів щедро прикрашалися барельєфами (низькі рельєфи), які однаково реалістично зображували епізоди зі Святого Письма та побутові сцени (Крижановська О.О., Крижановський О.П., 2004, с. 357). Ікони Христа, Богородиці та святих були центральними для візантійського мистецтва та вплинули на західноєвропейське середньовічне мистецтво, слугуючи засобами поклоніння та відданості. Сакральне мистецтво мало на меті передати релігійні послання та часто використовувало символізм, а не строгий реалізм. Використання конкретних іконографічних канонів та матеріалів (наприклад, золота) мало символічне значення в релігійному контексті. Релігійне мистецтво було не просто декоративним, а мало функціональне призначення у передачі віри та сприянні зв'язку з божественним.

Християнська церква мала значний політичний вплив у середньовічній Європі, а папи іноді претендували на верховну владу над світськими правителями. Папа міг відлучати королів від церкви, володіючи значною владою. Церковні чиновники часто служили радниками монархів та брали участь в управлінні державою. Церква була великим землевласником і накопичила значні багатства, що ще більше посилювало її владу. Відносини між Церквою та світськими правителями часто були складними та відзначалися як співпрацею, так і конфліктами щодо влади та авторитету. Церковне (канонічне) право регулювало не лише внутрішньоцерковне життя, а й значною мірою світське життя. Християнські вірування вплинули на формування правових концепцій та моральних кодексів. Церква підтримувала феодальну соціальну ієрархію, пропагуючи ідею божественно встановленого соціального порядку. Церква надавала керівництво та організовувала розподіл продовольства в часи нестабільності. Монастирі пропонували гостинність подорожнім та біженцям. Церква відігравала важливу роль у піклуванні про бідних та хворих; слугувала життєво важливою соціальною інституцією, надаючи необхідні послуги та відчуття спільності в децентралізованому суспільстві.

Велика привабливість християнства полягала у проголошенні нової заповіді – християнської любові (Балух В. О., Коцур В. П., 2016, с. 380).

Повсякденне життя середньовічної людини оберталося навколо Церкви, з регулярними богослужіннями, молитвами та релігійними святами. Таїнства відзначали важливі події життя від хрещення до смерті. Паломництва до святих місць були поширеними виявами релігійної відданості. Церква підкреслювала конкретні ролі чоловіків та жінок у сім'ї та суспільстві. Моральні вчення Церкви формували етичну поведінку та суспільні норми. Церква активно працювала над християнізацією язичницьких вірувань та звичаїв, іноді включаючи їх до християнських ритуалів. Народна магія та традиційні звичаї часто співіснували з християнськими практиками.

Учні 7 класу (зазвичай 12-13 років) починають розвивати навички абстрактного мислення. Вони виявляють зростаючу здатність до вищого мислення та цікавляться дослідженнями. Їм часто цікаві поточні події, політика та соціальна справедливість. Водночас вони все ще потребують активних, практичних навчальних занять та наочних матеріалів. Складні релігійні догмати та політичні процеси необхідно спрощувати та подавати у відповідній віковій формі. Зосередження на людських історіях та аспектах повсякденного життя середньовічного періоду може зробити матеріал більш захопливим. Існує ризик подання спрощеного або одностороннього погляду на християнство, не враховуючи складності та нюансів його історичної ролі. Важливо уникати узагальнень та визнавати різноманітність релігійних переживань та інтерпретацій у середньовічній Європі. Абстрактні богословські концепції та незнайомі релігійні практики можуть бути складними для розуміння учнями. Важливо коректно висвітлювати взаємодію християнства з іншими культурними та релігійними традиціями, визнаючи присутність інших релігій та вірувань (наприклад, юдаїзму, язичництва) та їхню взаємодію з християнством.

Ефективними методами навчання можуть бути використання наочних матеріалів, таких як ілюстрації середньовічного мистецтва та архітектури, карти та відеофрагменти. Інтерактивні методи, такі як рольові ігри, де учні можуть відтворювати ролі середньовічних людей, включаючи духовенство та мирян, можуть допомогти краще зрозуміти їхні перспективи. Класні дискусії та дебати можуть заохотити критичне мислення щодо впливу християнства. Проектна діяльність, наприклад, створення презентацій або моделей середньовічних церков, може сприяти глибшому залученню. Аналіз адаптованих уривків з першоджерел, таких як історичні хроніки, описи та легенди, може надати учням безпосереднє розуміння середньовічних поглядів. Використання міжпредметних зв'язків з літературою, мистецтвом та географією може забезпечити більш цілісне розуміння середньовічної культури.

Християнство відіграло визначальну та багатогранну роль у формуванні європейської середньовічної культури, глибоко вплинувши на світогляд, освіту, мистецтво, суспільно-політичне життя та повсякденне існування середньовічних європейців. Методично обґрунтований підхід до викладання цієї теми в 7 класі ЗЗСО є важливим для формування в учнів цілісного розуміння історії та культури, розвитку ключових компетентностей та здатності до критичного мислення.

Список використаних джерел

Балух В. О., Коцур В. П. Історія середніх віків: Високе і пізнє Середньовіччя: курс лекцій : у 2 т. 2-ге вид., стереотипне. Чернівці: Наші книги, 2016. Т. 2. 616 с.

Балух В. О., Коцур В. П. Історія середніх віків: Раннє Середньовіччя: курс лекцій: у 2 т. 2-ге вид., стереотипне. Чернівці: Наші книги, 2016. Т. 1. 616 с.
Крижановська О. О., Крижановський О. П. Історія Середніх віків. Вступ до історії західноєвропейського Середньовіччя: Курс лекцій: навч. посіб. Київ: Либідь, 2004. 365 с.
Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 667 с.

*Дем'ян Марія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої
освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»*

ПНПУ імені В.Г.Короленка

(наукова керівниця – доц. Порох Н.В.)

ВИНАХОДИ ДАВНЬОГО І СЕРЕДНЬОВІЧНОГО КИТАЮ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СВІТОВОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

Історія людства – це, значною мірою, історія винаходів та технологічного прогресу. Серед цивілізацій, що зробили фундаментальний внесок у скарбницю світових знань та інновацій, особливе місце посідає Китай. Його культура, що розвивалася відносно ізольовано протягом тисячоліть, породила унікальні технології та ідеї, які згодом справили революційний вплив на весь світ (Needham, 1971, с. 67). Вивчення китайських винаходів та їхнього поширення є надзвичайно актуальним сьогодні, адже воно дозволяє не лише віддати належне генію китайського народу, а й глибше зрозуміти закономірності науково-технічного розвитку, процеси культурного обміну та формування сучасної глобальної цивілізації. Це сприяє з'ясуванню витоків багатьох звичних нам технологій, допомагає оцінити взаємозалежність культур та важливість міжцивілізаційної взаємодії.

Об'єктом дослідження є ключові науково-технічні досягнення та винаходи, зроблені в традиційному Китаї в період від неоліту до XVII століття, що охоплюють різні сфери людської діяльності.

Предмет дослідження – вплив найвідоміших китайських винаходів на історичний розвиток світової цивілізації, зокрема на науково-технічний прогрес, культурний обмін, економічні процеси та соціальні зміни в різних регіонах світу.

Давньокитайська цивілізація формувалася в басейні річок Хуанхе та Янцзи і характеризувалася низкою унікальних рис, що сприяли розвитку науки і техніки. Серед них – тривала та відносна безперервність її існування, розвинена бюрократична система управління, що потребувала ефективних засобів обліку, адміністрування та комунікації, прагматичний підхід до знань, орієнтований на вирішення конкретних практичних завдань (Крижанівський, 2002, с. 464-478). Імператорський двір та державний апарат відігравали значну, хоча й неоднозначну, роль. Імператори часто виступали замовниками та покровителями певних досліджень, ініціювали створення державних майстерень та обсерваторій. Також особлива увага приділялася астрономії, гідротехніці, картографії (Крижанівський, 2002, с.511). Водночас консервативна конфуціанська ідеологія іноді надавала перевагу гуманітарним знанням перед технічними інноваціями, а держава могла монополізувати певні

виробництва. В періоди стабільності, як за династій Хань, Тан, Сун, спостерігався значний прогрес (Крижанівський, 2002 с. 496). Давньокитайська філософія (конфуціанство, даосизм, легізм, моїзм, натурфілософія інь-ян) мала глибокий вплив на світогляд та наукову думку. Конфуціанство сприяло розвитку адміністративних технологій, даосизм стимулював розвиток алхімії (що привело до відкриття пороху), медицини та астрономії (Needham, 1971 с. 121). Ідеї про взаємозв'язок усього сушого та цикли змін вплинули на розвиток багатьох наук і технологій, включаючи компас, а культурні практики, насамперед каліграфія, були тісно пов'язані з винаходом паперу.

Китай подарував світові величезну кількість винаходів, але чотири з них – папір, порох, компас і друкарство вважаються "Великими винаходами" (Needham, 1971 с. 67). Винахід паперу з рослинних волокон традиційно приписують Цай Луню, який у 105 році започаткував процес виготовлення, що включав. Таким чином, процес виготовлення паперу, який включав розмочування сировини, подрібнення, зачерпування ситом, пресування та висушування зробив папір дешевшим та зручнішим матеріалом, сприяючи поширенню грамотності, розвитку літератури, мистецтва та ефективнішої роботі державного апарату. Сама технологія поширилася через торгові контакти та війни (зокрема, Талаську битву 751 р.) до Кореї, Японії, Центральної Азії, арабського світу, а потім і до Європи (Франкопан, 2024 с. 24). Порох - суміш селітри, сірки та вугілля, був винайдений даоськими алхіміками у IX столітті (Needham, 1971 с. 208). Він спочатку в використовувався у феєрверках та запалювальних пристроях, а згодом (за часів династій Сун та Юань) для створення перших зразків вогнепальної зброї. Знання про порох поширилося на Захід через монгольські завоювання та торгові шляхи, змінивши військову справу в Європі (Франкопан, 2024, с. 24). Перші згадки про магнітні властивості для вказування напрямку з'явилися ще в IV ст. до н.е., як предмети ворожіння. Вже до XI століття був створений магнітний компас з голкою, який почали активно використовувати у морській навігації, що дозволило здійснювати тривалі подорожі у відкритому морі. Технологія компаса потрапила до арабського світу та Європи приблизно в XII-XIII століттях, уможлививши добу Великих географічних відкриттів (Франкопан, 2024, с. 27-31). Перші спроби друку текстів за допомогою різьблених дерев'яних дощок – ксилографія, з'явилися у VII-VIII століттях. Завдяки чому в XI столітті Бі Шен винайшов рухомий шрифт з обпаленої глини. Пізніше використовувалися дерев'яні та металеві літери. Друкарство дозволило масово тиражувати книги, що значно прискорило поширення знань у Китаї та сусідніх країнах. Це відкриття потрапило до Європи, де Гутенберг здійснив революцію в книгодрукуванні (Needham, 1971, с. 440). Крім цих чотирьох, існували й інші значущі винаходи: технологія виготовлення шовку, відома з неоліту; сейсмограф Чжан Хена (132 р.), що реєстрував землетруси; складні астрономічні інструменти, передусім армілярні сфери; водяні та механічні годинники, вершиною яких стала вежа Су Суна (XI ст.); а також порцеляна, доменна піч, чавун, сталеві плуги, бричка, стремена, сухий док, водонепроникні перебірки, паперові гроші та багато іншого (Needham, 1971, с. 447-448).

Великий шовковий шлях став головним каналом для обміну не лише товарами, а й ідеями та технологіями (Франкопан, 2024, с. 59). Саме цим

шляхом багато китайських винаходів поступово проникали на Захід, що мало, безумовно, величезний вплив: папір здешевив виробництво книг, друкарство прискорило поширення знань, порох змінив військове мистецтво, а компас сприяв Великі географічні відкриттям (Франкопан, 2024, с. 61). Арабський світ у період свого розквіту відігравав ключову роль посередника, сприймаючи, вдосконалюючи та передаючи китайські технології (особливо папір) далі в Європу (Франкопан, 2024 с. 65). Сприйняття та адаптація китайських винаходів у різних культурах відбувалися по-різному - Східна Азія швидко запозичувала технології, тоді як Європа, отримавши їх пізніше, змогла швидко адаптувати та вдосконалити в нових умовах, що дало їй технологічну перевагу (Крижанівський, 2002, с. 530).

Водночас виникає питання, чому сам Китай, подарувавши світові стільки революційних винаходів, значно меншою мірою запозичував та адаптував технологічні досягнення інших цивілізацій і не здійснив власного переходу до індустріального суспільства, незважаючи на вражаючий рівень розвитку, особливо за часів династії Сун. Історики, аналізуючи цей феномен, вказують на комплекс причин. Серед них часто називають специфіку китайської державної системи та соціальної структури. Жорсткий бюрократичний контроль, хоч іноді й сприяв певним проєктам, міг водночас пригнічувати приватну ініціативу та руйнівні інновації, які могли б порушити соціальну стабільність. Конфуціанська ідеологія з її пріоритетом гуманітарних знань та соціальної гармонії над технічним прогресом також могла відігравати свою роль. Крім того, концепція "Серединної імперії", яка передбачала культурну вищість Китаю, зменшувала інтерес до запозичення "варварських" технологій. Економічні фактори, такі як відносна дешевизна робочої сили через велику густоту населення та високоефективне сільське господарство, могли знижувати стимули до розробки та впровадження капіталомістких та трудозберігаючих технологій, що стало характерним для європейського шляху розвитку. Таким чином, Китай міг потрапити у своєрідну "пастку високого рівня рівноваги", досягнувши піку аграрно-ремісничого розвитку, але не маючи достатніх внутрішніх стимулів, або зовнішнього тиску для здійснення якісного стрибка до індустріалізації, попри наявність багатьох її передумов (Рубель, 2002, с. 81-86).

Спадщина китайських винаходів продовжує впливати на наше життя. Папір та друкарство залишаються основою для поширення інформації. Принципи дії компаса лежать в основі сучасних навігаційних систем. Порох використовується у феєрверках. Шовк та порцеляна залишаються цінними матеріалами. Китайські винаходи зробили неоціненний внесок у формування сучасної глобальної науки та освіти, уможлививши масове поширення знань і розширивши географічні горизонти. Деякі стародавні принципи знаходять застосування і сьогодні: принцип реактивного руху в ракетобудуванні, досвід матеріалознавства (папір, порцеляна, метали), інженерні рішення в конструкціях мостів чи механізмів, а також методи традиційної китайської медицини (Needham, 1971, с. 832).

Таким чином, Китай був і є одним із найважливіших центрів науково-технічного прогресу. Його унікальні умови сприяли появі революційних винаходів, які справили глибокий вплив на розвиток світової цивілізації. Поширюючись світом, ці досягнення стимулювали технологічний прогрес,

економічні зміни та культурний обмін, ставши частиною глобальної спадщини. Вивчення китайських винаходів має значне теоретичне значення для розуміння історії науки і техніки, ролі соціокультурного контексту та міжцивілізаційної взаємодії, допомагаючи подолати європоцентризм. Практичне значення полягає в усвідомленні взаємозалежності світу та важливості збереження культурної спадщини кожного народу. Незважаючи на значні дослідження, тема все ще містить потенціал для подальшого вивчення, зокрема менш відомих винаходів, шляхів передачі технологій, порівняльного аналізу адаптації в різних культурах та взаємовпливу з іншими науковими традиціями.

Список використаних джерел

Велика українська енциклопедія. Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво». <https://vue.gov.ua/>
Крижанівський О. П. Історія Стародавнього Сходу. Київ; Либідь, 2002. 592 с.
Needham J. (1971). Science and civilisation in China: Volume 4, Physics and physical technology, Part 3, Civil engineering and nautics. Cambridge ¹ University Press. 990 с.
Рубель В.. Історія середньовічного Сходу. Київ; Либідь, 2002. 736 с.
Франкопан П. Шовкові шляхи: Нова історія світу (О. Петюх, Пер. з англ.). Київ: Лабораторія, 2024. 624 с.

***Кикоть Марина**, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г. Короленка
(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)*

ВИСВІТЛЕННЯ РОЛІ ІСТОРИЧНОЇ ОСОБИ НА УРОКАХ ІСТОРІЙ В 11 КЛАСІ

Висвітлення ролі історичної особи на уроках історії в 11 класі потребує комплексного підходу, який дозволяє учням не лише запам'ятовувати дати та події, але й розуміти мотиви, контекст та наслідки дій окремих постатей в історичному процесі. Методика викладання має враховувати психологічні особливості старшокласників, котрі вже здатні до критичного мислення та глибокого аналізу складних історичних явищ. Робота з біографічним матеріалом стає невід'ємною частиною навчального процесу, трансформуючись із простого переказу фактів життєпису видатних людей на глибинне осмислення їхньої ролі у формуванні історичних процесів та впливу на подальший розвиток суспільства (Дубінський, 2019, с. 42).

Методологічно доцільно розглядати історичних постатей не ізольовано, а в контексті епохи, соціально-економічних та політичних умов, які формували світогляд та визначали можливості діяльності конкретної особи. Старшокласники повинні усвідомлювати, що кожна історична фігура діяла в певних обставинах, мала власні мотиви та обмеження, перебувала під впливом тогочасних ідей та соціальних норм. Розкриття біографічних даних має супроводжуватися аналізом документів, мемуарів, епістолярної спадщини, через які учні зможуть побачити не лише офіційний образ діяча, але й зрозуміти його як людину з власними переконаннями, страхами, уподобаннями та помилками (Терно, 2011, с. 118).

Навчання історії в 11 класі передбачає формування у випускників шкіл комплексного розуміння причинно-наслідкових зв'язків між діяльністю окремих особистостей та глобальними історичними процесами. Учні мають навчитися розрізняти об'єктивні історичні тенденції та суб'єктивний фактор в історії, усвідомлювати багатовимірність історичного процесу, де роль конкретної людини може бути як визначальною, так і символічною. Старшокласники повинні опанувати навички аналізу діяльності історичних осіб з позицій різних історіографічних шкіл та концепцій, порівнювати оцінки одних і тих самих постатей у працях істориків різних епох та ідеологічних спрямувань.

Вивчення історичних портретів видатних діячів минулого дозволяє персоналізувати історичний процес, зробити його більш зрозумілим та емоційно насиченим для учнівської молоді. Через знайомство з біографіями військових лідерів, політиків, науковців, митців, релігійних діячів формується розуміння багатогранності історичного розвитку, усвідомлення ролі представників різних соціальних верств та професійних спільнот у творенні історії. Особливу увагу слід приділяти не тільки загальновідомим постатям, але й місцевим діячам, чия активність мала значення для розвитку окремих регіонів. Локальна історія, представлена через біографії місцевих діячів, сприяє кращому усвідомленню зв'язку загальнонаціональних та регіональних історичних процесів, допомагає учням відчувати причетність до історичної спадщини власного краю (Яковенко, 2017, с. 156).

Методика роботи з історичними постатями на уроках передбачає використання різноманітних форм навчальної діяльності – від традиційних біографічних довідок до інноваційних підходів, серед яких моделювання історичних ситуацій, рольові ігри, дебати, створення історичних портретів з використанням мультимедійних технологій. Ефективним прийомом може стати порівняльний аналіз діяльності кількох історичних персонажів, які діяли в одному історичному контексті, але представляли різні політичні сили чи соціальні групи. Такий підхід дозволяє продемонструвати множинність історичних альтернатив, показати, що кожна епоха пропонує різні шляхи розвитку, які реалізуються через діяльність конкретних осіб (Дубніський, 2019, с. 45).

Сучасна педагогіка рекомендує залучати старшокласників до самостійного дослідження біографій історичних діячів з подальшою презентацією результатів перед класом. Подібна робота розвиває навички критичного аналізу джерел, вміння відокремлювати факти від інтерпретацій, формує культуру наукового дослідження. Учні можуть працювати як індивідуально, так і в групах, вивчаючи різні аспекти діяльності однієї історичної постаті або досліджуючи біографії кількох представників певної історичної епохи. Результатом такої діяльності може стати підготовка есе, історичного портрета, мультимедійної презентації, відеоролика чи навіть театралізованої постановки (Терно, 2011, с. 118).

Вивчення ролі особистості в історичному процесі нерозривно пов'язане з формуванням системи цінностей та морально-етичних орієнтирів старшокласників. Аналізуючи мотиви та вчинки історичних діячів, учні вчаться розрізняти конструктивну та деструктивну діяльність, оцінювати наслідки прийнятих рішень з точки зору загальнолюдських цінностей та національних

інтересів. Постаті, які зробили значний внесок у боротьбу за незалежність, демократичні перетворення, гуманізацію суспільних відносин, науковий та культурний розвиток, стають для молоді моральними взірцями, прикладами громадянської відповідальності та патріотизму. Водночас критичний аналіз діяльності негативних персонажів історії дозволяє усвідомити небезпеку диктатури, ксенофобії, радикального націоналізму та інших деструктивних ідеологій (Терно, 2011, с. 118).

Викладач має уникати одномірного трактування історичних постатей, натомість демонструвати складність та неоднозначність людської природи, коли навіть видатні діячі могли поєднувати прогресивні погляди з консервативними упередженнями, здійснювати поруч із героїчними вчинками моральні помилки. Подібний підхід дозволяє уникнути міфологізації історичних осіб, натомість формує розуміння історичного процесу як результату діяльності живих людей з усіма притаманними їм чеснотами та вадами. Розглядаючи суперечливі аспекти діяльності історичних персонажів, варто звертати увагу учнів на необхідність врахування контексту епохи, уникати механічного перенесення сучасних морально-етичних критеріїв на події минулого (Дубніський, 2019, с. 45).

Програма історії України для 11 класу охоплює період XX – початку XXI століття, багатий на яскраві особистості, чия діяльність суттєво вплинула на розвиток української державності, суспільно-політичні та соціокультурні процеси. Вивчаючи долі Михайла Грушевського, Симона Петлюри, Нестора Махна, Євгена Коновальця, Степана Бандери, учні мають можливість простежити складний шлях боротьби за українську незалежність, зрозуміти різноманітні підходи до розв'язання національного питання. Аналізуючи діяльність радянських лідерів – від Леніна і Сталіна до Хрущова та Брежнєва – старшокласники осмислюють трагічні сторінки тоталітарної доби, усвідомлюють механізми функціонування диктаторських режимів та їхній вплив на долі мільйонів людей. Біографії дисидентів – Василя Стуса, Івана Світличного, В'ячеслава Чорновола, Левка Лук'яненка – розкривають феномен морального опору тоталітаризму, формують розуміння цінності людської гідності та громадянської мужності (Терно, 2011).

Важливим аспектом вивчення ролі історичних постатей у старшій школі стає питання історичної пам'яті, комеморативних практик, формування пантеону національних героїв. Учні мають навчитися розрізняти науковий історичний дискурс від політики пам'яті, зрозуміти механізми інструменталізації історичних постатей в ідеологічних цілях. Старшокласники аналізують, як змінювалося ставлення до одних і тих самих історичних діячів протягом різних періодів – від імперської доби через радянський період до сучасної незалежної України. Вони досліджують символічне значення пам'ятників, топонімів, комеморативних заходів, присвячених історичним особам, відзначають зміни в офіційному трактуванні ролі видатних діячів минулого залежно від політичного контексту.

Висвітлення ролі історичних постатей має відбуватися з урахуванням новітніх досягнень історичної науки, залученням сучасних методологічних підходів – від психоісторії та історії повсякденності до гендерних студій. Зокрема, гендерний підхід дозволяє звернути увагу учнів на часто недооцінену

роль жінок в історичному процесі, проаналізувати діяльність таких постатей як Олена Пчілка, Леся Українка, Софія Русова, Олена Теліга в контексті боротьби за емансипацію та національне визволення. Міждисциплінарний підхід з елементами соціології, психології, філософії збагачує розуміння мотивів діяльності історичних осіб, допомагає реконструювати їхній внутрішній світ, систему цінностей та переконань.

Професійний розвиток учителів історії має включати постійне оновлення знань щодо сучасних наукових досліджень, присвячених видатним історичним постатям. Виклад матеріалу повинен ґрунтуватися не на застарілих стереотипах та міфах, а на новітніх історіографічних досягненнях, враховувати нововиявлені архівні документи, спогади сучасників, альтернативні оцінки діяльності історичних осіб. Педагог має заохочувати учнів до критичного осмислення існуючих інтерпретацій ролі видатних особистостей, пошуку альтернативних точок зору, формування власної аргументованої позиції щодо історичних діячів та їхньої спадщини (Яковенко, 2017, с. 156).

Аналіз ролі історичних постатей у старшій школі передбачає розгляд діяльності не лише політичних лідерів, але й представників інтелектуальної, мистецької, духовної, підприємницької еліти. Учні мають усвідомити внесок науковців, письменників, художників, композиторів, релігійних діячів у розвиток національної культури, збереження духовних традицій, формування модерної української ідентичності. Доцільно запроваджувати міжпредметні зв'язки, залучаючи матеріали з курсів літератури, мистецтва, філософії, релігієзнавства для створення цілісного портрета епохи, розуміння взаємовпливів між різними сферами суспільного життя та діяльністю конкретних історичних осіб.

Список використаних джерел

Дубінський В.А. Методика викладання історії в школі: навчально-методичний посібник для організації самостійної роботи студентів історичного факультету. Кам'янець-Подільський: Видавництво КПНУ ім. І.Огієнка, 2019. 86 с.
Терно С. О. Розвиток критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 275 с.
Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

*Колотай Андрій, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)*

ІСТОРИЧНИЙ ОБРАЗ ОКТАВІАНА АВГУСТА В АНТИЧНІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Октавіан Август, перший імператор Риму, що правив з 27 року до н.е. до 14 року н.е., є однією з ключових постатей античного світу. Він завершив трансформацію Римської республіки в Імперію, заклавши основи Pax Romana – періоду миру і стабільності, що тривав понад два століття. Його правління відзначалося політичними, адміністративними та культурними реформами, які зробили Рим центром античної цивілізації. Проте методи, якими Август

здобував і утримував владу, викликали суперечливі оцінки як за його життя, так і в працях античних істориків. Светоній, Тацит, Діон Кассій, Веллей Патеркул, Плутарх і Аппіан Александрійський залишили описи його діяльності, формуючи багатогранний образ реформатора, дипломата, інтелектуала, але водночас авторитарного правителя. Ця стаття досліджує образ Октавіана Августа в античній історіографії, спираючись на цитати античних авторів, щоб розкрити різні аспекти його правління та сприйняття сучасниками і нащадками.

Светоній, римський історик II століття н.е., у своїй праці «Життєписи дванадцяти цезарів» зображує Августа як поміркованого правителя, що прагнув стабільності. Він цитує самого Августа: «Нехай мені буде дано встановити державу в міцному та безпечному положенні, і пожнати плоди цього; але лише якщо я буду названий автором найкращого можливого уряду, і з собою несуч надію, що основи, які я заклав для держави, залишаться непохитними» (Светоній, 2001, с. 56). Ця цитата підкреслює амбіції Августа як реформатора, що бачив себе засновником нового порядку. Светоній також зазначає: «У всіх інших деталях його життя загалом погоджуються, що він був найпоміркованішим і без жодної підозри в будь-якому проступку» (Светоній, 2001, с. 72). Цей уривок акцентує на стриманості і моральну чистоту Августа, що вирізняло його серед інших римських лідерів. Светоній описує інтелектуальні здобутки Августа, згадуючи його твори, як-от «Відповідь Брутові про Катона» та «Заклики до філософії» (Светоній, 2001, с. 85). Август також пробував себе в поезії, але знищив одну зі своїх трагедій через незадоволення стилем, що свідчить про його самокритичність. Светоній характеризує його стиль спілкування як «чистий і елегантний» (Светоній, 2001, с. 86). Такий портрет є переважно позитивним, адже Светоній бачить у ньому ідеального правителя, який прагнув миру і порядку. На відміну від Светонія, Тацит, автор «Анналів», написаних на початку II століття, пропонує критичний погляд, зосереджуючись на втраті республіканських свобод. Він пише: «Він збуджував ветеранів преміями, збирав армію як юнак, і подарунками, прокляттями, мечем став господарем Співдружності» (Тацит, 1993, с. 12). Ця цитата підкреслює авторитарні методи Августа, такі як підкуп і насильство. Тацит також зазначає: «Історія початку принципату – це також історія кінця політичної свободи, якою сенаторська аристократія насолоджувалася під час республіки» (Тацит, 1993, с. 8). Це відображає його скептичне ставлення до принципату, який приніс мир ціною свободи. Для Тацита Август – амбітний політик, що жертвував республіканськими ідеалами заради одноосібної влади. Як сенатор, Тацит відчував втрату впливу сенату, що вплинуло на його критичний тон.

Діон Кассій, автор «Римської історії», написаної між 211 і 233 роками, пропонує більш збалансований погляд. Він описує, як Август реорганізував провінції, розділивши їх на сенатські та імператорські, що стало основою для централізації влади (Діон Кассій, 2004, с. 45). Діон Кассій визнає досягнення Августа, зокрема встановлення Pax Romana, реформи, як створення постійної армії, та будівництво храмів, таких як Храм Марса. Він звертає увагу на дипломатичні здібності Августа, зокрема повернення римських штандартів від Парфії без війни. Водночас Діон Кассій не ігнорує негативні аспекти, зокрема трансформацію Риму в імперію, що означало кінець республіканської системи

(Діон Кассій, 2004, с. 23). Його погляд поєднує похвалу за стабільність із критикою за втрату свобод.

Веллей Патеркул, римський історик I століття, позитивно оцінює Августа, підкреслюючи його роль у встановленні миру після громадянських воєн. Він пише: «Август повернув Риму мир, відновив закони і дав державі новий порядок» (Веллей Патеркул, 1996, с. 89). Його оцінка є лояльною, адже він служив при імператорському дворі. Плутарх у «Порівняльних життєписях», описуючи життя Марка Антонія, зображує Августа як розважливого політика: «Октавіан, попри молодість, виявив надзвичайну розсудливість, що дозволила йому здолати досвідченого Антонія» (Плутарх, 1994, с. 920). Аппіан Александрійський у «Римській історії» описує піднесення Октавіана, звертаючи увагу на його політичні маневри: «Октавіан, хоч і здавався слабким через молодість, швидко здобув владу завдяки хитрощам і безжальності» (Аппіан, 2002, с. 245). Образ Октавіана Августа в античній історіографії є багатограним. Светоній підкреслює його поміркованість та інтелектуальні здобутки, Тацит акцентує на авторитарних методах і втраті свободи, а Діон Кассій визнає досягнення, але відзначає трансформацію Риму. Веллей Патеркул і Плутарх додають позитивні оцінки, тоді як Аппіан звертає увагу на жорсткі методи. Ці джерела створюють складний портрет Августа, викликаючи дебати про те, чи був він реформатором, чи тираном. Контекст, у якому писали автори, впливав на їхні оцінки: Светоній виправдовував імператорську владу, Тацит сумував за свободу, а Діон Кассій мав ширший історичний погляд.

Август сам формував свій образ через пропаганду. Його «Діяння божественного Августа» підкреслюють досягнення, як повернення штандартів від Парфії, але замовчують суперечливі аспекти. (Август, 1999, с. 15). Светоній зосереджується на особистих рисах, Тацит розкриває приховані мотиви, а Діон Кассій аналізує довгострокові наслідки реформ. Мистецтво також відігравало роль у пропаганді: статуї і Форум Августа створювали образ божественного правителя. Август сприяв відродженню римських цінностей, будуючи храми, як Храм Аполлона, а література Вергілія і Горация прославляла його як засновника золотого віку. Тацит, однак, бачив у цьому спробу приховати авторитарну природу правління (Тацит, 1993, с. 10).

Військова політика Августа додала Риму багатства, зокрема після підкорення Єгипту. Проте його методи, як прокляття, критикуються Тацитом, тоді як Діон Кассій звертає увагу на триумфи і монументи, що прославляли Августа (Діон Кассій, 2004, с. 50). Економічні реформи, як реорганізація податків і створення скарбниці, сприяли стабільності, що стало основою Pax Romana. Светоній згадує роздачу зерна, Тацит бачить у цьому маніпуляцію, а Діон Кассій підкреслює економічний фундамент миру (Діон Кассій, 2004, с. 48).

Отже, образ Октавіана Августа в античній історіографії є складним і залежить від поглядів авторів. Светоній захоплюється його чеснотами, Тацит критикує за втрату свобод, а Діон Кассій визнає досягнення, але звертає увагу на суперечливі наслідки. Веллей Патеркул, Плутарх і Аппіан доповнюють цей образ, показуючи його як талановитого, але неоднозначного правителя. Ця різноманітність поглядів свідчить про складність постаті Августа, який поєднував риси реформатора і авторитарного правителя, змінивши хід римської історії назавжди.

Список використаних джерел

- Август. Діяння божественного Августа: текст і коментарі / пер. з лат. В. Садовський. Київ: Академія, 1999. 45 с.
- Аппіян Александрійський. Римська історія : у 2 т. / пер. з грец. О. Левінська. Київ: Дніпро, 2002. Т. 2. 320 с.
- Веллей Патеркул. Римська історія / пер. з лат. М. Скрипник. Львів : Світ, 1996. 150 с.
- Діон Кассій. Римська історія : книги 53–56 / пер. з грец. І. Петренко. Харків: Фоліо, 2004. 500 с.
- Плутарх. Порівняльні життєписи : у 3 т. / пер. з грец. Й. Кобів. Київ : Наукова думка, 1994. Т. 2. 1050 с.
- Светоній Гай Транквілл. Життєписи дванадцяти цезарів / пер. з лат. П. Содомора. Львів: Піраміда, 2001. 250 с.
- Тацит Корнелій. Анналі : у 2 т. / пер. з лат. А. Оніщенко. Київ : Основи, 1993. Т. 1. 300 с.

Кондратенко Юлія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (науковий керівник – доц. Лахно О. П.)

**ТЕМА «СТАРОДАВНЯ ІНДІЯ» В КУРСІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ НУШ:
ЗМІСТ, ПІДХОДИ, ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ**

Вивчення історії людства неможливе без звернення до витоків великих цивілізацій, які заклали основи релігійних вірувань, політичних форм і культурних традицій, що мають вплив до сьогодні. У шкільному курсі історії особливе місце займає ознайомлення учнів з цими витоками, зокрема через матеріал, який знайомить із суспільним і духовним життям народів давнини. Те, як подається цей матеріал у шкільних програмах і підручниках, значною мірою визначає рівень розуміння учнями складних історичних процесів і явищ.

У Державному стандарті базової середньої освіти (НУШ) тема «Стародавня Індія» входить до змістової лінії «Людина в історичному просторі» (*Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти, 2020*). У 6-у класі (розділ «Стародавній Схід») передбачено 1–2 уроки про Індію. Наприклад, модельна навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» для ЗЗСО (автори Піскарьова І.О., Бурлака О.В., Майорський В.В., Мелешенко Т.В., Щупак І.Я.) передбачає розгляд Стародавньої Індії у межах Розділу II «Цивілізації Стародавнього Сходу», що є одним із чотирьох структурних розділів загалом (*Модельні навчальні програми для 5–9 класів Нової української школи, 2022*). Базові знання, отримані на основі даної програми, дозволяють сформулювати та висловлювати власні судження стосовно ціннісних основ цивілізацій Стародавнього Сходу на основі інформації з різних доступних джерел, гуманістичних цінностей.

Інша модельна навчальна програма 6 класу авторства О. Гісема, О. Мартинюка, Н. Сорочинської, О. Гісем та Я. Василенка передбачає розгляд даної теми у межах одного з трьох розділів – Розділ II «Стародавні цивілізації Азії і Північної Африки та їхня взаємодія із суспільствами, що існували на

українських землях» (*Модельні навчальні програми для 5–9 класів Нової української школи*, 2022). Навчальний зміст розкриває одна з тем розділу – «Цивілізації Індії». Після її проходження учнями мають бути засвоєні такі базові знання:

- природно-географічні умови Індостану;
- Індська (Хараппська) цивілізація: міста й торгівля;
- Ведійська цивілізація;
- суспільне та господарське життя: варни;
- культурні здобутки цивілізації Давньої Індії;
- буддизм;
- держава Маур'їв: спроба релігійного об'єднання країни.

У програмах зроблено акцент на базових знаннях: виникнення перших держав; кастова система; вірування: індуїзм і буддизм; внесок у культуру (писемність, математика, астрономія).

Варто визнати, що у більшості сучасних підручників історії (наприклад, під ред. Власова, Щупака, Бурлаки, Піскарьової) висвітлення теми Стародавньої Індії є досить обмеженим як за обсягом, так і за змістом – зазвичай матеріал вміщується на кількох сторінках, подається спільно з висвітленням історії інших цивілізацій стародавнього Сходу: стародавнього Єгипту, Східного Середземномор'я, Месопотамії, Малої Азії, Закавказзя, Китаю (Щупак, 2023, с. 88–89). Такий обсяг не дає можливості детально розкрити складність і багатоплановість індійської цивілізації, її вплив на подальший розвиток світової культури. Особливо відчутним є стислий і часто поверховий виклад релігійних учень і філософських ідей, що призводить до спрощеного сприйняття глибинних духовних пошуків і культурних надбань індійського суспільства.

Отже, попри те, що в програмах НУШ тема «Стародавня Індія» включена у зміст історичної освіти і спрямована на формування базових уявлень про давні цивілізації, її висвітлення є досить стислим і обмеженим за обсягом. Це може призвести до поверхневого засвоєння матеріалу без глибокого розуміння складності суспільних процесів і культурного значення Індії. Водночас позитивним є акцент на формуванні гуманістичних цінностей і вміння працювати з різними джерелами, що відповідає сучасним вимогам освіти.

Ще однією проблемою є певна євроцентричність подання матеріалу: східні цивілізації часто зображуються як другорядні у порівнянні з досягненнями античного Заходу. Це може формувати в учнів викривлене уявлення про світову історію, де Схід постає як менш розвинений або периферійний. Окрім того, якість ілюстративного матеріалу в підручниках виявляється нерівномірною: у кращих випадках використано мапи, схеми, візуалізації, які допомагають краще засвоювати інформацію, тоді як у багатьох інших підручниках акцент зроблений переважно на текстовому викладі без достатньої візуальної підтримки.

Так, незважаючи на наявність теми «Стародавня Індія» у навчальних програмах, її викладання вимагає більш глибокого, цілісного та візуально підкріпленого підходу, що допоможе учням не лише запам'ятати базові факти, а й краще зрозуміти цінність і внесок східних цивілізацій у світову історію.

Вивчення теми «Стародавня Індія» у 6 класі НУШ супроводжується низкою методичних викликів, зумовлених передусім високим рівнем

абстрактності ключових понять, таких як карма, дхарма, сансара, мокша тощо. Ці поняття походять із давньоіндійської філософії та релігії, мають глибинний духовний зміст, який є складним для сприйняття учнями молодшого підліткового віку. Особливо складно пояснити учням циклічність часу, реінкарнацію, морально-етичні концепції у рамках обмеженого уроку. Тому без продуманого методичного супроводу існує ризик або спрощення теми до рівня поверхневої інформації, або перевантаження учнів абстрактними деталями, які вони не встигнуть осмислити.

Для подолання цих труднощів доцільно активно використовувати сучасні дидактичні засоби: інфографіку, карти, візуальні схеми релігійних систем і процесів суспільного життя. Інтерактивні методи – вікторини, рольові ігри, розігрування сценок – допомагають не тільки залучити учнів до навчального процесу, а й наблизити до розуміння ідеї багатовимірності індійської цивілізації. Використання міжпредметних зв'язків із літературою, етикою, мистецтвом (наприклад, читання уривків з «Махабхарати», слухання індійської музики чи розгляд традиційних художніх зразків) дозволяє «оживити» складний історичний матеріал і поглибити культурний контекст теми. Ці підходи повністю узгоджуються з методичними рекомендаціями МОН України щодо впровадження міжпредметних компетентностей в умовах Нової української школи (*Нова українська школа* (б.д.)).

Проте, навіть за умови використання сучасних методів навчання, залишається об'єктивною проблема браку часу: один урок (або навіть два) недостатньо для повноцінного розкриття такої багатой темі. Це обмеження змушує вчителя вибудовувати навчальний процес за принципом пріоритетності: надавати базові знання про суспільне життя, релігійні уявлення та культурні здобутки, але без глибокого аналізу їх філософського змісту. Тому в реальних умовах навчання важливо знаходити баланс між обсягом поданої інформації та глибиною її опрацювання, виходячи із загальних вимог Державного стандарту базової середньої освіти (постанова КМУ №898 від 30.09.2020 р., чинна редакція) і актуальних підходів НУШ.

Попри формальне включення теми «Стародавня Індія» до навчальних програм НУШ і прагнення розвивати у школярів ціннісні орієнтири та компетентності, фактичний обсяг і рівень подання матеріалу залишаються недостатніми для глибокого осмислення багатства цієї цивілізації. Обмежений час вивчення, спрощення складних понять і певна євроцентричність викладу створюють ризик поверхневого сприйняття. Водночас використання сучасних інтерактивних підходів і міжпредметних зв'язків відкриває можливості для часткової компенсації цих обмежень. Щоб досягти якісного результату, необхідне більш гнучке методичне наповнення уроків та усвідомлене коригування акцентів під час вивчення теми.

Список використаних джерел

Модельні навчальні програми для 5–9 класів Нової української школи (запроваджуються поетапно з 2022 року). Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuysya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення: 22.04.2025).

Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. №898. Osvita.ua. URL: <https://osvita.ua/legislation/> (дата звернення: 22.04.2025).

Історія України. Всесвітня історія. 6 клас: підруч. для 6 кл. закладів загальної середньої освіти / І.Я.Шупак, О.В.Бурлака, Н.С.Власова, І.О.Піскарьова. Київ: Оріон, 2023. 256 с.

Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 22.04.2025).

Кондряк Микола, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Історія та археологія» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

УГОРЩИНА В 1949–1956 РОКАХ: ВІД СТАЛІНІЗМУ ДО РЕВОЛЮЦІЇ

Після 1949 року в Угорщині остаточно встановився тоталітарний режим радянського зразка. Провідна роль у цьому процесі належала Угорській партії трудящих (УПТ), очолюваній Мат'яшем Ракоші, який здійснював політику жорсткого контролю над усіма сферами життя. За радянським зразком була усунута політична опозиція: переслідувань зазнали соціал-демократи, національні діячі, навіть колишні союзники з комуністичного табору. У 1949 році була проголошена Угорська Народна Республіка, прийнята нова сталінська конституція, що закріплювала однопартійну систему. Почалися масові репресії, сформувалася могутня система держбезпеки на чолі з Державною охоронною службою (ÁVH), що діяла методами терору і стеження (Лушай, 2002, с. 26).

У 1950 році стартував перший п'ятирічний план (1950–1954), орієнтований на форсовану індустріалізацію. Внаслідок надмірної уваги до важкої промисловості утворилися серйозні економічні диспропорції. У сільському господарстві здійснювалася колективізація, що викликала опір селян і скорочення виробництва. Усе це призвело до зростання соціальної напруги, дефіциту товарів, погіршення умов життя, особливо у містах.

Після смерті Сталіна у 1953 році СРСР ініціював корекцію політики в сателітних державах. В Угорщині до влади повернувся Імре Надь, який запропонував «новий курс»: зменшення репресій, економічні реформи, поліпшення життєвого рівня. Було проведено низку реабілітацій, скорочено діяльність органів безпеки, послаблено тиск на селян. Проте сталіністи на чолі з Ракоші активно протидіяли цим змінам, і вже в 1955 році Імре Надя було усунуто, а реформи – згорнуто (Лушай, 2002, с. 37).

На цьому тлі посилюлося пробудження громадянського суспільства. Інтелігенція відкрито критикувала режим, у Будапешті виникли гуртки й дискусійні клуби. Особливу роль відіграли студенти, які об'єдналися у організацію МЕФЕС і сформулювали свої вимоги у вигляді «14 пунктів». Символом відновлення історичної справедливості стало перепоховання страченого комуніста Ласло Райка, яке перетворилося на масовий антиурядовий протест.

23 жовтня 1956 року в Будапешті розпочалася студентська демонстрація, яка спочатку мала мирний характер і була організована для підтримки реформ та солідарності з польськими змінами. Близько 20 тисяч людей зібралися біля пам'ятника польському генералові Юзефу Бемові, після чого колона рушила до будівлі парламенту. Демонстранти висунули чіткі політичні вимоги: виведення радянських військ, повернення Імре Надя до влади, свобода слова, демократизація політичної системи та соціально-економічні зміни (Луццай, 2002, с. 95).

Символом протесту стало повалення величезного сталінського пам'ятника на площі Героїв. Атмосфера загострилася після того, як уряд на чолі з Ерне Gerey виступив по радіо з осудом демонстрантів. Протестувальники рушили до будівлі Угорського радіо з вимогою зачитати свої «14 пунктів». Там почалися сутички, а поліція відкрила вогонь по беззбройному натовпу. Це стало точкою неповернення: почалося збройне повстання.

Солдати і навіть частини армії переходили на бік повстанців. Люди захоплювали казарми, урядові установи, поліцейські дільниці, збройні склади. Повстанці формували загони самооборони, революційні комітети, створювали барикади. У багатьох містах країни повстання охопило ключові об'єкти – Будапешт, Дьйор, Мішкольц, Дебрецен.

Під тиском революційного руху комуністичне керівництво змушене було піти на поступки. 24 жовтня до влади знову прийшов Імре Надь, який оголосив про формування нового уряду. Поступово він почав реалізовувати демократичні перетворення: було відновлено багатопартійність, розпущено політичну поліцію, оголошено загальну амністію. 1 листопада Угорщина проголосила свій нейтралітет і вихід із Варшавського договору. Надь закликав ООН гарантувати незалежність країни.

Такі дії уряду Імре Надя викликали глибоке занепокоєння в керівництві СРСР. Кремль сприйняв ці кроки як загрозу своєму пануванню у Центрально-Східній Європі та спробу демонтажу соціалістичної системи в регіоні. 4 листопада 1956 року СРСР розпочав військову операцію «Вихор» із метою силового придушення угорської революції. У країну вторглося понад 60 тисяч радянських солдатів, оснащених танками, бронетехнікою й артилерією. У Будапешті точилися запеклі бої: революційні загони, незважаючи на відчайдушний спротив, не могли протистояти переважаючим силам. Надь шукав притулку в югославському посольстві, проте пізніше його підступно арештували й депортували до Румунії, а в 1958 році стратили.

Новий проросійський уряд очолив Янош Кадар, який спочатку засудив вторгнення, але швидко погодився співпрацювати з Москвою. Почалася нова хвиля репресій: понад 20 тисяч осіб були заарештовані, близько 300 страчені, понад 200 тисяч угорців покинули країну, шукаючи притулку в Західній Європі.

Хоча угорське повстання 1956 року зазнало поразки, воно стало однією з найважливіших подій у повоєнній історії Центрально-Східної Європи. Революція продемонструвала, що навіть у межах жорсткої тоталітарної системи можливий потужний народний спротив, здатний поставити під сумнів легітимність режиму й викликати серйозну кризу в таборі радянського соціалізму.

Події в Угорщині стали сигналом для всього світу: радянська система має глибокі вади, а її влада тримається передусім на силі, а не на добровільній підтримці народів. Спроба угорців відстояти демократичні цінності, права людини, свободу слова й політичний плюралізм продемонструвала величезну відвагу і прагнення до суверенітету. І хоча спроба реформ і виходу з-під впливу СРСР була придушена танками, саме ця подія стала поштовхом до подальшої боротьби за свободу.

Угорська революція мала глибокий моральний та історичний резонанс. Вона надихнула інші рухи опору в країнах соцтабору, зокрема у Чехословаччині (1968), Польщі (1980-ті роки) та, зрештою, стала прологом до краху радянської системи в кінці 1980-х. Її уроки продовжували впливати на політичну думку, зміцнюючи прагнення до реформ і демократичних змін.

Угорське повстання стало символом не лише національного визволення, але й універсальної боротьби за людську гідність, право на самовизначення та свободу. Його жертви не були марними – пам'ять про революцію 1956 року стала фундаментальною складовою національної ідентичності сучасної Угорщини.

Список використаних джерел

Луцай В.І. Інтервенція радянських військ проти революційної Угорщини 4-12 листопада 1956 року. *Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ : НПУ, 2001. Вип. 44. С. 219-225.

Системна криза тоталітарного режиму в Угорщині (1949-1956 рр.) : дис... канд. іст. наук: 07.00.02 / Луцай Володимир Іванович; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 228 с.

Луцай В. І. Поразка демократичних сил в Угорщині в 1945-1956 рр. як наслідок посилення експансії комуністичної ідеології в Європі після другої світової війни. *Історія слов'янських народів: актуальні проблеми дослідження*. Вип. 6. *Слов'янські народи в другій світовій війні*. Зб. наукових праць. За редакцією П. М. Чернеги. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2000. С. 286-291.

Луцай В. І. Суспільно-політична ситуація в Угорщині напередодні Угорської революції 1956 р. *Вісник Академії праці та соціальних відносин*. № 3. 2002. С.137-142.

Луцай В.І. Угорська революція 1956 року. Аналіз подій 22 жовтня – 4 листопада. *Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ: НПУ, 2001. Вип. 38. С. 211-220.

Кудрук Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Порох Н.В.)

РЕЛІГІЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІНДІЇ

Стародавня Індія була колыскою глибокого та різноманітного релігійного життя. На її теренах зародилися одні з найдавніших релігій світу, включаючи індуїзм, буддизм та джайнізм. Ці духовні традиції не виникли ізольовано, а

еволюціонували із спільних вірувань та практик, відображаючи багатий культурний обмін та філософські пошуки. Крім цих основних релігій, існувало безліч інших релігійних течій та культів, які мали свої унікальні ідеї та ритуали. Релігійні вірування глибоко вплинули на соціальну структуру, визначаючи кастову систему та становище різних верств населення. Вони також легітимізували політичну владу, а релігійні лідери часто мали значний вплив на правителів. Різноманіття релігійних ідей у стародавній Індії, що виникли як внаслідок внутрішнього розвитку, так і через взаємодію з мігруючими групами, підкреслює роль субконтиненту як важливого духовного центру з давніх часів. Це вимагає глибокого розуміння кожної традиції в її конкретному історичному та культурному контексті.

Становлення релігійно-філософської системи середньовічної Індії відбувалося під впливом таких основних чинників: специфічне положення субконтиненту, його відносна географічна ізоляція, величезне різноманіття етносів, що населяли його (представлені гілки трьох основних рас), мозаїчність релігійних течій і вчень, багата і самобутня культура та історія, мусульманські завоювання і розбудова ісламської державності деспотичного типу.

Важлива роль у формуванні релігії середньовічної Індії належала буддизму який не зник безслідно, а розчинився в брахманізмі, ставши важливим етапом на шляху до індуїзму. Синтезовану буддистсько-брахманську релігію, яка стала водночас і способом життя населення країни, назвали індуїзмом (Крижанівський, 2002, с. 589). Буддизм залишався впливовою силою, але за Чандрагупти II втратив ореол основи державної ідеології. В цьому значною мірою були винні самі буддистські релігійні лідери (Рубель, 2002, с. 370). У III ст. в Індії почалися глобальні процеси поступового занепаду державних структур, у надрах яких під впливом буддизму та іноземних культурних напруг виникала нова державність, не пов'язана з варново-кастовою системою. Водночас відбувалося неминуче відродження в нових історичних умовах ортодоксальних індійських вірувань та пантеону притаманних для них богів. Так зароджувався індуїзм, культова канонізація та релігійна перемога якого в загальноіндійських масштабах завершилася у VIII-IX ст., діставши назву «індуїстської революції» (Рубель, 2002, с. 370).

Індуїзм – це одна з найдавніших релігій, що виникла в Давній Індії. Вона має багатогранну систему богів і ритуалів, а також вчення про карму та реінкарнацію. Індуїзм надає великого значення духовному розвитку та самовдосконаленню, а також рівності всіх живих істот (Міфологія..., 2023). Індуїзм – це полісектна релігія, що робить його надзвичайно складним для визначення встановлених доктрин, які сприймаються всіма конфесіями. У широкому спектрі релігійних традицій є загальні поняття, спільні для індуїстських вірувань. Індуси вірять в Дхарму (кодекс поведінки чи обов'язку), Сансару (перевтілення/відродження), Карму (особисті дії та вибір) та Мокшу (спасіння) через віру в Бога і через індивідуальний шлях віри. Реінкарнація - це цикл смерті та відродження, через який душа повинна трансмігрувати, поки вона не досягне Мокші. Карма регулює процес перевтілення душі. Дії в цьому житті визначають життєвий цикл душі для наступного життя. Позитивні та вертикальні вчинки наближають людину до Бога і відродження через реінкарнацію в життя з більш широкою свідомістю або вищим рівнем касты. Злі

чи погані дії відводять душу далі від Бога і в нижчу форму мирського життя або кастового рівня. В індуїстській вірі вічний природний закон поширюється на всі форми життя. Цикл смерті і відродження душі необхідний для досягнення кінцевої мети злиття зі вселенським божественним духом (Релігії Індії та Південної Азії, 2022).

На початку нової ери індуїстський пантеон очолили три боги: творець Брахма, покровитель Вішну та руйнівник Шива. Вони сприймалися як "тримурті" — трійця. Згодом культ Брахми відійшов у тінь, індуси поділилися на дві основні секти — вішнуїтів (вайшнавів) і шиваїтів (шайвів), залежно від того, кому — Вішну чи Шиві — вони надавали перевагу. Шива й Вішну — боги-антиподи, які увібрали в себе риси багатьох богів. Шива — це грізне божество, втілення космічної енергії. Він символізує творчий (статевий) акт і руйнівну дію часу. "Шиваїти вбачали в ньому й страшну силу відплати, й гарантію їхнього захисту, Він утілював і негасиме (еротичне) пристрась, і покритивість йогіна, хаос і гармонію". І жінку собі вибрав Шива відповідну, імена-епітети якої — Дурга ("Недоступна"), Калі ("Чорна"), Чандіка ("Жорстока"), Бхайраві ("Страшна"), що дозволяють скласти про неї певну уяву. Вішну ж, навпаки, сповнений милосердя і доброти. Він — бог щастя й благополуччя, бог-спаситель, який рятує світ від демонічних сил, катастроф та руйнувань (Крижанівський, 2002, с. 589).

Точні витоки індуїзму і кастової системи невідомі, але потужні кочові арійські воїни з'явилися в північній Індії близько 1500 року до н.е. Арійці завоювали більшу частину Індії в той час, включаючи дравідські групи центральної та південної Індії. Вони розподілили суспільство на окремі групи або касты. Кожна людина народжувалася в незмінній групі або касті, статус яких залишався незмінним упродовж усього життя. Всі життєві заходи проводилися в межах власної касты. Каста, в якій народилася людина, вважалася заснованою на її минулому житті. Кастова система по-різному розвивалася в різних кутках Азії. Кожна індуїстська гілка вирізнялася своїм рівнем каст, які з часом були розподілені на тисячі підрівнів. В індуїзмі основна система виникла навколо п'яти основних кастових рівнів: брамін (священики, вчителі та судді), кшатрія (воїни, правителі, поміщики), вайшья (купці, ремісники та селяни), шудра (робітники), даліти (недоторкані або харіджани), (ізгої або племінні групи) (Релігії Індії та Південної Азії, 2022). Індуїзм став стрижнем у становленні середньовічної індуської цивілізації, визначивши її особливий, консервативний (інтровертний) шлях розвитку, а освячена ним варново-кастова система посіла унікальне місце в індійському суспільстві. Середньовічний індуїзм виконував головну соціальну функцію — забезпечував консервативну стабільність, яка спиралася на установлену ієрархію безправ'я більшості населення, надавала йому аполітичного характеру, зміцнювала квітизм.

Одним із найдавніших віросповідань Індії є джайнізм. Його поява засвідчується з VI-V століть до н.е. Це був час діяльності проповідника Махавіри (Магадхи) у східній частині Індії. На жаль, немає жодного способу історично точно визначити початок поширення джайнізму, оскільки відсутні відповідні археологічні джайнські пам'ятки. Водночас найраніші докази свідчать про те, що джайнізм вже був усталеною вірою (Джайнізм, 2022). Джайни визнають існування численних доброзичливих або злих духів,

але заперечують Небесного Отця християн, а також Брахму, Вішну, Шиву - трійцю індуїзму(Джайнізм, 2023). Джайнізм протистояв брахмансько-ведійському розумінню буття, виступав проти його догматизму, крайнього ритуалізму та апологетики кастової структури суспільства. До джайністських общин належали вихідці з різних каст. До них не допускали тільки рабів. Джайністи по-різному пояснюють зв'язок матеріального і духовного началу. Процес “матеріалізації” душі вони уподібнювали поступовому затемненню світлої і блаженної душі. На їх переконання, тонка матерія “прилипає” до душі та обтяжує її. І чим аморальніша діяльність душі, тим стійкіша й важча кармічна матерія “прилипає” до неї (Етика..., 2016).

Джайнізм уважає мирське життя неминучим злом, перемогти яке, досягти вічного блаженства можна трисдиним шляхом: беззастережною вірою у Джіну, знанням його догм та неухильним виконанням установлених ним правил. Ця релігійно-філософська система вважала все суще в природі одухотвореним й рішуче пропагувала ідею ахімси — непричинення зла живим істотам, причому нерідко доводила її до абсурду, забороняючи ченцям брати в руки зброю, займатися не лише тваринництвом, а й землеробством (мовляв, лопатою можна розрубати черв'яка). Щоб не вкоротити віку навіть метеликові, джайни пили воду через спеціальне ситечко, прикривали рот марлею, замітали перед собою шлях віником, не милися, не чистили зуби, не розпалювали вночі багаття, не їли сирих овочів і фруктів тощо (Крижанівський, 2002, с. 589).

Мирний шлях проникнення мусульманської культури був пов'язаний з діяльністю арабських купців і проповідників (дервішів). Арабські, тюркські та могольські завойовники насаджували іслам силоміць. На початку мусульманського правління іслам завдав тяжкого удару індуїзмові. Було підірвано верховенство брахманів. Індуїзм утратив покровительство влади. Численні святилища й храми були зруйновані. Розвиток індуїзму припинився, а іслам дуже поширювався, особливо за Делійської династії. В той же час сам індуїзм, значно деградувавши, втрачав свою популярність у народі ще й через жорстку політику кастовості. А прості й демократичні ідеї ісламу знайшли широкий відгук у країні. Тим більше, що він справді ніс ряд позитивних світоглядних настанов, таких як концепція рівності людей, традиції гордості за свою релігію, досконалість юридичної системи. Все це з часом спонукало людину країни на активнішу боротьбу за оновлення індуїзму й відродження його соціально-культурного функціонування. Тому згодом розгорнувся реформістський рух, що базувався на культі бхаті — самовідданого поклоніння й любові до бога та засуджував ідолопоклонство, кастовий устрій, ускладнену обрядовість, засилля верховенства брахманів. Упродовж століть такого співіснування не лише індуїзм відчував вплив ісламу, а й іслам зазнавав певного індуїстського впливу. Так, на індійському ґрунті виник суфізм -містичний рух в ісламі. На основні доктринальні позиції суфізму мала вплив філософія індуїстської веданти. Він швидко поширився за могольської династії, особливо за Акбара та його синів, які проводили політику релігійної терпимості (Мусульманська..., 2010). Суфії проповідували ідею єдинобожжя, любові до Бога, рівності всіх перед Богом. Вони говорили про бідність як праведний спосіб життя на протигагу багатству і розкошам, про необхідність любові та братерства між людьми різного походження та достатку. Саме ці положення

їхнього вчення знаходили живий відгук в кастовому індуському суспільстві (Сикхізм, 2019).

У XV ст. у Панджабі на тлі глибокої соціальної і духовної дезорганізації індуїстського суспільства, породженої мусульманським пануванням, виник сикхізм, як вчення про єдиного Бога, що протистоїть як ісламу, так і індуїзму, розкриває справжню божественну сутність на тлі світових релігій (Калініченко, 2015, с. 66-67). Спочатку сикхізм був пацифістським рухом, але невдовзі набув певного бойовничого змісту. Його заперечення вищості пророка Мухаммеда було сприйняте як богохульство та викликало значну протидію з боку бойовничого ісламу. Під час правління десятого гуру, Гобінда Рая, також відомого як Гобінд Сингх («лев»), було сформоване братство халса, всесвітньо відомий клас сикхських воїнів (Що таке..., 2019). Сикхське місце поклоніння називається Гурдвара. Сикхізм не підтримує паломництво до святих місць, оскільки, згідно з його принципами, Бог є скрізь, а не в якомусь певному місці. Водночас сикхізм має кілька важливих місць, передусім, Харі Мандір, також відомий як «Золотий храм» в Амритсарі в Панджабі. Він вважається найважливішим місцем і найголовнішою святинєю сикхізму. Сикхізм акцентує увагу на громадських послугах і допомозі нужденним. Однією з відмінних рис сикхізму є загальна кухня під назвою Лангар. У кожній Гурдварі є свій Лангар. Кожен сикх повинен сприяти приготуванню страв на безкоштовній кухні. Страви подаються всім, споживаються сидячи на підлозі, що покликане підкреслити рівність членів общини. Сикхізм заперечує проведення постів для тіла, бо воно є Божим сосудом для людини, і тому люди повинні сприяти, підтримувати та зберігати його в хорошому здоровому стані, якщо тільки голодування не робиться для сприяння людському тілу, як здорова дієта (Сикхізм..., 2022).

Сикхи підтримують давні й усталені звичаї та традиції, що допомагають їм укріпитися у своїй вірі. Сикхізм рекомендує щоденні рецитації завчених напам'ять уривків зі священного писання Гуругрантх-сахіб зранку, одразу ж після вмивання. Родинні звичаї включають читання священних текстів та відвідини гурдварі. Гурдварі споруджені в багатьох містах Індії та повсюди у світі, де є значна сикхська громада. Вони відкриті для людей усіх релігій. Служба в гурдварі складається в основному зі співу священних гімнів. Сикхи зазвичай входять в приміщення, торкаючись чолом землі перед священним писанням і дають пожертву (Сикхізм, 2019).

Християни та сикхи мають дещо спільне в тому, що обидві релігійні традиції зазнавали безліч гонінь і поклоняються єдиному Богові. В особистому плані між християнами та сикхами може бути мир і взаємоповага, проте сикхізм і християнство є несумісними. Їхні системи вірувань мають деякі спільні моменти, але позиції щодо Бога, Ісуса Христа, Святого Письма та спасіння кардинально відрізняються. По-перше, поняття сикхізму про абстрактного та безособового Бога відверто суперечать люблячому, дбайливому Богові, відкритому в Біблії. По-друге, сикхізм заперечує унікальний статус Ісуса Христа. Християнське Святе Письмо стверджує, що спасіння можна отримати лише через Нього. По-третє, сикхи та християни впевнені, що саме їхнє Святе Письмо унікально натхненне. Священні книги християнства і сикхізму не можуть бути такими одночасно, адже християни вважають, що Біблія є самим

Божим Словом. По-четверте, вірування сикхів щодо спасіння відкидають жертвне спокутування Христа. Сикхізм навчає доктрині карми нарівні з вірністю Богів. Карма не містить адекватного пояснення гріха, і жодна кількість добрих діл не може компенсувати навіть один переступ проти нескінченно святого Бога. Вірування сикхів щодо спасіння відкидає ідею жертвної смерті Христа, наголошуючи на доктрині карми та вірності Богу. Однак карма не пояснює сутності гріха, і добрі вчинки не можуть спокутувати провини перед безмежно святим Богом. Божа святість вимагає ненависті до зла, а Його справедливості не дозволяє просто пробачити гріх без його оплати. Християнство ж пропонує Ісуса Христа як безцінну жертву, що сплатила цей борг, даруючи прощення через благодать – незаслужений дар віри. Сикхізм не розглядає наслідків гріха, ролі Божої справедливості та глибокої гріховності людини, на відміну від християнського вчення про спасіння через віру в Христа (Що таке..., 2019).

Отже, традиційна Індія, без сумніву, була особливим осередком духовного життя, де з'явилися та розвинулися різноманітні релігійні системи (індуїзм, будизм, джайнізм), які мали значний вплив на суспільний устрій та політичну організацію. Хоча буддизм із плином часу інтегрувався в брахманізм, утворивши сучасний індуїзм з його багатогранною ієрархією богів, доктринами карми та переродження, а також кастовою ієрархією, на індійському субконтиненті виникли й інші релігійні напрями. Пізніше на релігійну панораму Індії вплинув іслам, поширення якого відбувалося як через мирну діяльність проповідників, так і внаслідок завоювань, що спричинило реформаторські процеси в індуїзмі та появу об'єднавчих течій, наприклад, суфізму. Сикхізм, будучи більш пізнім явищем, виник у контексті протистояння індуїзму та ісламу, пропонуючи власне бачення єдиного Бога та шляхів до спасіння. Таким чином релігійна історія стародавньої та середньовічної Індії відзначається великою кількістю різноманітних вірувань, їхньою взаємодією та еволюцією, що в результаті створило неповторний духовний простір цього регіону.

Список використаних джерел

Міфологія та релігійні уявлення у державах Давнього Сходу.
<https://historian.in.ua/%S15-мифология-та-религиозные-у-д/>

Рубель В. А. Історія середньовічного Сходу. Київ: Либідь, 2002. 370 с.

Релігії Індії та Південної Азії.

https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Географія_людини/Книга%3A_Світова_регіональна_географія_-

[Люд%2C_місця_та_глобалізація/09%3A_Південна_Азія/0.05%3A_Релігії_Ін](https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Географія_людини/Книга%3A_Світова_регіональна_географія_-)
[дії_та_Південної_Азії](https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Географія_людини/Книга%3A_Світова_регіональна_географія_-)

Калініченко А. О. Ціннісно-сміслові основи сикхського тероризму у контексті традиційної та модерної Індії. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 67 с.

Мусульманська епоха в культурі Індії.

http://megalib.com.ua/content/5994_6_Mysylmanska_epoha_v_kylytyri_Indii.html

Крижанівський О. П. Історія Стародавнього Сходу. Київ: Либідь, 2002. 589 с.
Джайнізм.

[https://ukrayinska.libretexts.org/Гуманітарні_науки/Релігієзнавство/Світові_релігії%3A_Пошук_духу_\(Ondich\)/03%3A_Індійський_субконтинент_походження/3.05%3A_Джайнізм](https://ukrayinska.libretexts.org/Гуманітарні_науки/Релігієзнавство/Світові_релігії%3A_Пошук_духу_(Ondich)/03%3A_Індійський_субконтинент_походження/3.05%3A_Джайнізм)

Етика джайнізму і буддизму. <https://studentam.net.ua/content/view/2154/97/>

Джайнізм. <https://originpedia.org.ua/wiki/jainism>

Що таке сикхізм? <https://www.gotquestions.org/Ukrainian/Ukrainian-sikhism.html>

Сикхізм.

Огляд.

[https://ukrayinska.libretexts.org/Гуманітарні_науки/Філософія/Філософія_релігії_\(Pecorino\)/11%3A_Сикхізм/11.01%3A_Сикхізм-Огляд](https://ukrayinska.libretexts.org/Гуманітарні_науки/Філософія/Філософія_релігії_(Pecorino)/11%3A_Сикхізм/11.01%3A_Сикхізм-Огляд)

Сикхізм. <https://stud.com.ua/69239/religiyeznavstvo/sikhizme>

Сикхізм. <https://uk.wikipedia.org/wiki/Сикхізм#Література>

*Легка Неля, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(науковий керівник – доц. Лобода Д.О.)*

ШКІЛЬНІ ЗІСТАВНІ СТУДІЇ ЗІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ: РИМСЬКИЙ ПОНТИФІКАТ ТА ІКОНОБОРЧИЙ РУХ VIII – IX СТОЛІТЬ

Вивчення складних історичних процесів, таких як релігійно-політичні конфлікти VIII–IX століть, вимагає не лише передавання фактів, а й розвитку в учнів здатності критично осмислювати та порівнювати різні явища в історії. Особливе значення в цьому процесі має використання наочних матеріалів, таких як карти, ікони, схеми та інші візуальні джерела, які сприяють глибшому розумінню історичних подій та їхнього контексту. Іконографія, зокрема, дозволяє не лише візуалізувати релігійні та політичні ідеї, а й зрозуміти культурно-мистецький контекст того часу. Карти, у свою чергу, демонструють територіальні зміни, важливі шляхи та політичні зони впливу, що є необхідними для осмислення історичних конфліктів і політичних реалій середньовіччя. Зважаючи на це, важливим є розгляд методичних аспектів викладання історії через використання наочних матеріалів, що сприяють розвитку ключових компетентностей учнів: критичного мислення, уміння порівнювати історичні події, аналізувати джерела та формувати аргументовану думку.

У Візантії VIII–IX ст. масштабні внутрішні та зовнішні виклики спричинили потребу в реформуванні церкви та її доктрин. Особливо значущими стали зміни, ініційовані імператорами з династії Ісаврів. Іконоборчий рух (726–843 рр.) набув великого політичного й ідеологічного значення, адже призвів до розриву гармонійних відносин між Церквою і державою, які існували раніше. Зміцнення впливу Східної Церкви, зокрема через її великі землеволодіння, почало загрожувати централізованій імператорській владі. Саме це й стало передумовою намірів перших Ісаврів обмежити вплив вищого духовенства та монастирів. Ці наміри реалізовувались у формі ідеологічної кампанії проти шанування ікон, мощей і реліквій, які були важливими інструментами церковного впливу на населення та джерелами прибутку (Омельчук, 2014, с.58).

У 726 році імператор Лев III Ісавр вперше на державному рівні виступив проти культу шанування ікон. Мотиви, якими він керувався, досі викликають суперечки серед дослідників. Специфіка цієї нової доктрини, яка пізніше буде визнана ересю, полягала у відсутності чітко сформульованої доктрини. Лише з часом, на соборі в Іерусалімі 754 року, було зібрано необхідні аргументи, які

становили єдину богословську концепцію. Це спричинило пошук слідів свідомого іноземного впливу в іконоборстві як під час подій, так і пізніше (Мілютін, 2015, с. 277).

Папа римський Григорій II (715–731) став на захист іконопочитання, дізнавшись про втручання імператора Лева III Ісавра в церковні справи. Він скликав синод у Римі, який підтвердив законність вшанування ікон. О. Величко зазначала, що імператор не очікував такого енергійного спротиву і запропонував вирішити конфлікт на Вселенському соборі, але Григорій II відмовив і звинуватив Лева III у варварстві та відсутності християнського благочестя. Історики вважають, що погіршення стосунків було спричинене тим, що іконоборці надто буквально трактували свій рівноапостольний статус. Лев III в своїх листах до папи називав себе первосвященником і захисником православ'я, посилаючись на Другу заповідь, що забороняє поклонятися рукотворним образам. Папа ж наводив приклади зі Старого Завіту, зокрема скинію та нерукотворний образ Спасителя, але імператор не змінив своєї позиції. Конфлікт переріс у збройне протистояння: хоча в Елладі повстання було швидко придушене, в Італії ситуація ускладнилася. Місцеве населення ставилося до імператора вороже через його політику, що загострилася після іконоборства. Власне, це сприяло появі авантюристів, зокрема Тиберія Петасія, який виступав за відновлення вшанування ікон і планував похід на Константинополь (Мілютін, 2017, с. 194).

Для кращого розуміння іконоборства доцільно використовувати візуальні матеріали – зображення головних постатей та ікон, що стали предметом конфлікту. Образи імператора Лева III Ісавра в мозаїках чи мініатюрах показують його як володаря з релігійною владою, а папа Григорій II постає в образі захисника церковних традицій. Паралельне вивчення ікон (Христос Пантократор, Богородиця, святі) допомагає зрозуміти їхню духовну цінність. Репродукції сцен знищення ікон наочно передають драматизм і глибину конфлікту.

Візуалізація навчального матеріалу є ефективним способом подання складної інформації у наочній формі, що сприяє її швидшому та глибшому розумінню. Завдяки образному мисленню, візуальні засоби — карти, схеми, ілюстрації — скорочують логічний ланцюг сприйняття, ущільнюють інформацію та допомагають сформувати цілісні уявлення про події, явища або процеси. Важливо досягати балансу між наочними образами та словесно-символьним викладом, оскільки саме їхня взаємодія забезпечує повноцінне осмислення матеріалу. Словесно-логічне мислення формує узагальнення, але лишається абстрактним, тоді як візуальне мислення перетворює ці абстракції в конкретні, цілісні образи, які легше засвоюються учнями (Українська, 2020, с. 156).

Згадуючи імператрицю Ірину (780–802), варто наголосити, що саме вона зробила вирішальний крок до припинення іконоборства у Візантії, ініціювавши скликання Вселенського собору для відновлення вшанування ікон. Вона звернулася до папи Адріана I (772–795) із закликом долучитися до собору. Папа підтримав ініціативу, надіславши легатів замість особистої участі, але висунув низку вимог: анафема собору 754 року, гарантії об'єктивного обговорення, повернення церковних земель і зміна титулу константинопольського патріарха.

Ірина погодилася лише на перший пункт, зберігаючи політичну обережність. Це рішення засвідчило її дипломатичний підхід та прагнення до релігійного компромісу без надмірних поступок у сфері влади (Мілютін, 2017, с. 196).

Саме розгляд подібних історичних подій дозволяє акцентувати увагу на важливості розвитку просторової компетентності учнів. Вона передбачає здатність орієнтуватися в історичному просторі, встановлювати взаємозв'язки між розвитком суспільства, культури, господарства і природним середовищем. Одним із головних засобів формування просторової уяви є історична карта. Вона створює в учнів зоровий образ історичної території, який виступає «каркасом», на який нанизується інша історична інформація. Завдяки кольору, обрису кордонів, розташуванню держав на мапі учні краще запам'ятовують історичний контекст (Третьякова, 2018, с. 4).

У випадку з іконоборством надзвичайно важливо усвідомити просторові взаємозв'язки між ключовими центрами подій — Візантією (Константинополь, Нікея), Римом і франкськими землями. Саме це просторове розуміння дозволяє глибше осмислити джерела політичної напруги, логіку перемовин між сторонами та наслідки ухвалених рішень. Завдяки цьому учні можуть не лише запам'ятовувати факти, а й аналізувати взаємозв'язки між географією та історією, що формує у них здатність бачити події у ширшому європейському та глобальному контексті. Таким чином, розвиток просторової компетентності виступає ключовим елементом глибокого та критичного осмислення історичних процесів (Shekhavtsova et al., 2023, p. 63).

На уроках історії доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології, оскільки вони сприяють формуванню пізнавальної самостійності, розвитку творчого потенціалу й інформаційної культури учнів. Усвідомлений підхід до відбору та застосування інформації стає показником опанування технологій інформаційної діяльності (Лобода, 2024, с. 742). Робота з підручником ефективно поєднується з пошуком в Інтернеті, вивченням фотоматеріалів, інтерактивними картами, відео тощо. ІКТ забезпечують доступ до великого масиву навчальних ресурсів — від енциклопедій до тематичних сайтів — і дозволяють урізноманітнити форми навчання: уявні мандрівки, знайомство з історичними діячами, тематичні дослідження. Важливо також дотримуватися принципу етапності у формуванні завдань, відповідно до вікових особливостей учнів (Богдановська, 2013, с. 63).

Тема римського понтифікату та іконоборчого руху VIII–IX століть є складною як за змістом, так і за способом подання у шкільному курсі всесвітньої історії. Вона охоплює релігійні, політичні та культурні аспекти розвитку середньовічного суспільства, вимагаючи від учнів не лише запам'ятовування подій, а й уміння аналізувати, порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Педагогічна ефективність у вивченні таких тем значною мірою залежить від використання наочних матеріалів. Зокрема, історичні карти дозволяють сформувати уявлення про просторовий контекст подій, допомагають простежити територіальні зміни та політичні взаємозв'язки (Лобода, 2024, с. 230).

Іконографічні джерела (зображення ікон, сцени їх знищення, портрети історичних діячів) сприяють кращому розумінню природи конфлікту між Візантією та Заходом. Особливої уваги потребує розгляд діяльності таких

ключових постатей, як імператор Лев III Ісавр, папа Григорій II та імператриця Ірина, що дає змогу учням простежити, як на різних рівнях – від ідеологічного до політичного – формувалися відмінні підходи до ролі образотворчості в християнстві. Їхня діяльність демонструє, як релігійні суперечності переходили у площину державної політики та спричиняли значні зміни у внутрішній та зовнішній ситуації імперій. Методично доцільним є поєднання традиційного текстуального матеріалу з цифровими ресурсами та ІКТ: інтерактивні карти, репродукції, відеофрагменти, історичні реконструкції. Таке поєднання не лише урізноманітнює заняття, а й активізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє формуванню критичного мислення, історичної уяви та ключових компетентностей.

Таким чином, розгляд теми римського понтифікату й іконоборчого руху в рамках шкільного курсу доцільно здійснювати через міжпредметне та зіставне осмислення, опираючись на різні типи джерел і формуючи в учнів здатність бачити історичні події не ізольовано, а в ширшому європейському та культурному контексті.

Список використаних джерел

- Богдановська Л. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках історії. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 62–65.
- Лобода Д. О. ІКТ-технології формування картографічної компетентності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання історичних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 2. С. 228–232.
- Лобода Д. О. Класифікація сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в історичній освіті дорослих і школярів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. Вип. 2 (20). С. 734–745.
- Мілютін С. Ю. Іконоборство у Візантії: ідейно-інтелектуальна аргументація руйнівників та захисників ікон (754–787 рр.). *Византийская мозаика: Сборник публичных лекций Эллино-византийского лектория при Свято-Пантелеимоновском храме*. Харьков: Майдан, 2015. С. 275–292.
- Мілютін С. Ю. Римсько-візантійські відносини під час правління Ісаврійської династії. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2017. Вип. 49. С. 193–198.
- Омельчук В. В. Іконоборство у політико-правовій моделі Візантійської імперії. *Історико-політичні студії*. 2014. № 2. С. 56–66.
- Третьякова О.В. Картографічні вміння як складник просторової компетентності. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*. 2018. Вип. 1. С. 3–5.
- Українська К.В. Застосування технік візуалізації навчального матеріалу на уроках історії у 6–7 класах. *Актуальні питання соціально-гуманітарної середньої та вищої освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (21 квітня 2020 року, м. Дніпро)*. Дніпро-Любляна: КЗВО «ДАНО» ДОР», Україна – University of Ljubljana, Slovenia, 2020. С. 155–159.
- S. Shekhavtsova, A. Račáková, M. Iaburov, D. Loboda, M. Morozova, H. Zazhakska Formation of critical thinking among ukrainian students in the context of european integration. *Eduweb-Revista de Tecnologia de Informacion y Comunicacion en Educacion*. 2023. Vol. 17. № 3. P. 60–70.

Литвиненко Владислав, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В.Г.Короленка

(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ДОСЯГНЕНЬ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ НАУКИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Сучасна освіта перебуває у стані динамічних трансформацій, що зумовлюється як глобальними викликами, так і потребами ринку праці. В умовах стрімкого розвитку технологій, цифровізації та науково-технічного прогресу все більшого значення набуває інноваційна компетентність учнів (Європейська комісія, 2018, с. 3). Вона передбачає здатність до творчого мислення, пошуку нестандартних рішень, застосування новітніх знань у практичній діяльності.

Одним з ефективних напрямів формування інноваційної компетентності є вивчення досягнень європейської науки другої половини ХХ століття. Саме в цей період людство стало свідком надзвичайного піднесення науково-технічного прогресу. Європейські вчені зробили внесок у галузях біології, фізики, медицини, ІТ, освоєння космосу, що мало далекосяжні наслідки для розвитку суспільства (Council of Europe, 2001, с. 45).

Важливо наголосити, що вивчення таких досягнень не має бути лише ознайомчим. Потрібно формувати у школярів критичне ставлення до інформації, навички аналізу, порівняння, оцінювання та генерації нових ідей. Саме така діяльність сприяє розвитку інноваційного мислення.

Серед яскравих прикладів європейських наукових досягнень, що можуть бути використані в освітньому процесі, варто виділити відкриття структури ДНК, розвиток лазерної техніки, створення Інтернету, прогрес у ядерній фізиці, дослідження у галузі штучного інтелекту. Розгляд цих тем дає можливість не лише ознайомити учнів із історією науки, а й показати реальні приклади того, як наука впливає на повсякденне життя (Council of Europe, 2001, с. 101).

Формування інноваційної компетентності можливе через реалізацію інтегрованого, проєктного, проблемно-орієнтованого навчання. Наприклад, учні можуть створювати освітні проєкти, присвячені конкретним відкриттям або науковцям; моделювати ситуації, в яких необхідно застосувати певне наукове знання; проводити дослідницьку діяльність за зразком наукового експерименту (History of Education in Europe, p. 5).

Особливу роль відіграє міждисциплінарний підхід. Вивчення науки повинно інтегрувати елементи історії, етики, філософії, що дозволяє формувати цілісне бачення ролі науки в культурі та цивілізації. Це також сприяє вихованню відповідального ставлення до технологій, екології, суспільства.

У контексті Нової української школи та європейського вектору розвитку освіти, впровадження інноваційної компетентності є обов'язковою умовою якісної підготовки випускника. Учень, який володіє цією компетентністю, здатен бути активним учасником суспільних трансформацій, брати участь у розв'язанні глобальних проблем, адаптуватися до змін (Європейська комісія, 2018, с. 10).

Таким чином, вивчення досягнень європейської науки другої половини XX століття — це не лише шлях до збагачення знань, але й ефективний інструмент формування ключових компетентностей, необхідних у XXI столітті. Педагогічне завдання полягає у створенні таких умов, де кожен учень зможе не просто засвоїти інформацію, а навчитися її критично осмислювати, творчо переосмислювати і застосовувати в нових умовах.

Варто також звернути увагу на методичне забезпечення процесу формування інноваційної компетентності. Учителі мають володіти сучасними педагогічними технологіями, вміти використовувати цифрові ресурси та адаптувати навчальний матеріал до інтересів учнів. Також важливим є створення освітнього середовища, що стимулює учнів до самостійного пошуку знань, підтримує ініціативу та забезпечує можливості для реалізації індивідуального потенціалу (Європейська комісія, 2018, с. 12).

Одним із інструментів розвитку інноваційного мислення є дебати на теми наукових досягнень та їхнього впливу на суспільство. Така форма роботи допомагає розвивати аргументаційні навички, толерантність до інших думок та здатність захищати власну позицію (Council of Europe, 2001, с. 176).

Не менш важливо враховувати інтереси самих учнів — надавати їм можливість обирати теми проєктів, методи дослідження, презентувати результати перед аудиторією. Це сприяє формуванню почуття відповідальності, впевненості в собі та прагнення до саморозвитку.

Підсумовуючи, слід зазначити, що формування інноваційної компетентності є багатограним процесом, який потребує міждисциплінарного підходу, відкритості до нового, а також підтримки з боку вчителів, школи та родини. Тільки за таких умов можна досягти успішної підготовки учнів до викликів XXI століття (Європейська комісія, 2018, с. 10).

Крім того, важливо враховувати соціокультурний контекст навчання, адже саме через вивчення історії європейської науки формується ціннісне ставлення до знань, культури, праці. Учні мають змогу не лише пізнавати світ, а й осмислювати своє місце в ньому, набуваючи навичок відповідального громадянства. Педагогічна практика показує, що залучення школярів до обговорення наукових ідей, знайомство з біографіями видатних європейських вчених, моделювання експериментів сприяють розвитку їхньої пізнавальної мотивації. Також доцільним є використання міждисциплінарних зв'язків, коли вивчення наукових досягнень інтегрується з курсами історії, літератури, географії. Це підвищує ефективність освітнього процесу, створює умови для формування цілісного бачення світу та розуміння важливості інновацій у житті суспільства (History of Education in Europe, с. 9). У результаті школярі здобувають не лише знання, а й формують у собі якості, необхідні для активної участі у науково-технічному розвитку майбутнього (History of Education in Europe, с. 13).

Список використаних джерел

Європейська комісія. Ключові компетентності для навчання впродовж життя. Брюссель: Офіційний журнал Європейського Союзу, 2018. 13 с.
Council of Europe. Teaching 20th-Century European History. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2001. 290 с.
History of Education in Europe. Oxford Bibliographies. 15 p.

*Лихолобов Микола, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)*

КРАСЗНАВЧІ ЕКСКУРСІЇ ПОЛТАВЩИНОЮ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОСТОРОВОЇ ТА КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У 8 КЛАСІ

Красзнавчі екскурсії Полтавщиною є важливим інструментом у навчально-виховному процесі, спрямованому на формування у восьмикласників просторової та культурної компетентностей (Верменич, 2011, с. 45). Вони мають на меті не тільки ознайомити учнів із географічними, історико-культурними та соціальними особливостями рідного краю, але й інтегрувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Це дозволяє учням глибше зрозуміти та осмислити взаємозв'язок між природними умовами регіону, важливими історичними подіями та його культурним розвитком, що є основою для формування цілісної картини світу (Андрущенко, 2006, с. 112).

Ефективність красзнавчих екскурсій значною мірою залежить від підготовки до них. Тому важливим етапом є ознайомлення учнів із історичними картами, архівними документами, фотографіями, іншими візуальними та текстовими джерелами, що дають змогу зануритися в культурно-історичний контекст Полтавщини (Білоусько, 2015, с. 23). Це дозволяє не тільки зрозуміти важливість конкретних місць, але й розвиває у школярів просторове мислення, здатність орієнтуватися на місцевості та ефективно використовувати різноманітні картографічні засоби. Вивчення таких матеріалів формує у дітей навички критичного аналізу історичних фактів та подій, а також стимулює їх цікавість до дослідження минулого свого краю (Ресет, 2010, с. 37).

Завдяки тематичним маршрутам екскурсії набувають значної навчальної цінності. Програми, як «Слідами Козаччини», «Літературна Полтавщина», «Українська революція 1917–1921 років», дають учням можливість не лише дізнатися більше про визначні історичні події, а й краще зрозуміти їхній зв'язок із культурними та соціальними процесами, що відбувалися в Україні (Верменич, 2011, с. 214). Тематичний підхід у вивченні дозволяє школярам отримати більш повне та системне уявлення про історичні події, а також розвиває здатність бачити закономірності та зміни в процесах, що відбувалися в Полтавщині (Білоусько, 2015, с. 98).

Просторова компетентність учнів розвивається через участь у завданнях, пов'язаних з орієнтуванням на місцевості. Це може бути складання маршрутних карт, використання сучасних навігаційних систем, таких як GPS-навігатори, а також робота з традиційними картами (Киридон, 2013, с. 48). Такі практичні навички допомагають учням зрозуміти основи топографії, розвивати здатність аналізувати маршрути, планувати подорожі та орієнтуватися в незнайомих місцях. Важливим аспектом є також формування навичок безпечної поведінки під час екскурсій, що передбачає знання основних правил безпеки на природі та в громадських місцях (Державний стандарт базової середньої освіти України: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898).

Культурна компетентність учнів розвивається через ознайомлення з архітектурними пам'ятками, музеями, літературними місцями, що пов'язані з

видатними діячами Полтавщини, такими як Іван Котляревський, Микола Гоголь, Панас Мирний та інші (Полтавський краєзнавчий музей імені Василя Кричевського: офіційний сайт). Дітям надається можливість не тільки ознайомитися з історією їхнього краю, але й зануритися в культурні процеси, які відбувалися на цих територіях. Інтерактивні форми роботи, такі як квести, рольові ігри, театралізовані постановки, забезпечують залучення учнів до активної пізнавальної діяльності (Чорнобай, 2017, с. 79). Це допомагає їм не лише краще запам'ятовувати інформацію, але й емоційно переживати її, що сприяє більш глибокому засвоєнню знань.

Педагог, що проводить краєзнавчі екскурсії, повинен бути не тільки досвідченим організатором, але й володіти ґрунтовними знаннями історико-культурного контексту Полтавщини (Верменич, 2011, с. 299). Важливими є також знання методики організації екскурсійної роботи (Гупало, 1982, с. 58), а також уміння забезпечити безпеку учнів під час подорожей. Особливу увагу треба звертати на інклюзивність, забезпечуючи можливість участі всіх учнів у заходах, незалежно від їхніх фізичних чи соціальних особливостей (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки).

Краєзнавчі екскурсії Полтавщиною є ефективним засобом формування просторової та культурної компетентності у восьмикласників. Вони сприяють розвитку патріотичних почуттів, формуванню усвідомлення важливості збереження культурної спадщини та розвитку критичного мислення (Андрущенко, 2006, с. 280). Такі екскурсії допомагають школярам глибше зрозуміти не лише минуле свого краю, а й важливість його вивчення для майбутнього України, а також сприяють формуванню почуття гордості за свою Батьківщину та її історію (Чорнобай, 2017, с. 151).

Список використаних джерел

- Андрущенко В.П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2006. 488 с.
- Верменич Я.В. Краєзнавство: теорія і практика. Київ: Інститут історії України НАН України, 2011. 384 с.
- Гупало Т.І. Методика проведення шкільних екскурсій. Київ: Радянська школа, 1982. 176 с.
- Державний стандарт базової середньої освіти України: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Київ, 2020.
- Історико-краєзнавчі дослідження Полтавщини: зб. матеріалів. За ред. О. Б. Білоуська. Полтава: ПП "Астроя", 2015. 312 с.
- Краєзнавство: підручник. За ред. О. П. Рєнта. Київ: Знання, 2010. 471 с.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Київ: МОН України, 2011.
- Полтавщина туристична: путівник. Укл. М. А. Киридон, О. В. Киридон. Полтава: АСМІ, 2013. 224 с.
- Полтавський краєзнавчий музей імені Василя Кричевського: офіційний сайт. URL: <https://pkm.poltava.ua> (дата звернення: 27.04.2025).
- Чорнобай О. В. Формування культурної компетентності учнів засобами краєзнавчої діяльності. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. 220 с.

СИМВОЛІЗМ І АКТУАЛЬНІСТЬ МІФУ ПРО ПРОМЕТЕЯ У СУЧАСНОМУ СВІТІ

Перші розповіді про створення світу, народження богів, поняття добра і зла, виникнення людей, розвиток культури прийнято називати міфами. Міф – (гр. *mythos* – переказ, оповідання) – вигадане оповідання, в якому явища природи або історичні події зображуються й з'ясовуються в персоніфікованій формі (Білецький, 1985, с.50). Для кращого розуміння ми звернемося до грецьких міфів, як цінного джерела, і далі зосередимося на одному з них.

Твір «Прометей закутий» написаний у 444 році до нашої ери легендарним драматургом Есхілом. Ідея твору – це основа розуміння конфліктів з владою та свободою, безкінечної боротьби за гідність та роль людини у суспільстві, що знаходить своє представлення в багатогранному образі Прометея, який постає в центрі розповіді.

Метою нашого дослідження є аналіз образу Прометея як символічного втілення проблем самопожертви, боротьби слабкого із сильним, а також ідеї бунту і свободи.

Прометей – титан, син богині справедливості і правосуддя Феміди й титана Іапета (існують й інші версії), маючи благородне серце, був покровителем людей. Усвідомлюючи майбутні наслідки своїх дій, він навчас простих смертних будівництву жител, прирученню звірів, полюванню. Завдяки йому було освоєно мистецтво зіцнення та способи застосування природних благ. Жертвуючи собою, щоб дати людям вогонь – символ знань, прогресу та культури, Прометей таким чином впливає на їхнє майбутнє, але піддає себе ризику, накликавши гнів могутнього Зевса: «В горі Мосхе, на Лемносі, з горна свого друга Гефеста викрав Прометей вогонь для людей. Він навчив людей мистецтв, дав їм знання, навчив їх лічби, читання й письма. Він ознайомив їх з металами, навчив, як у надрах землі видобувати їх і обробляти. Прометей приборкав для смертних дикого бика і наклав на нього ярмо, щоб могли користуватися люди силою биків, обробляючи свої поля. Прометей впріг коня в колісницю і зробив його слухняним людині. Мудрий титан збудував перший корабель, оснастив його і розгорнув над ним льняний парус, щоб швидко ніс людину корабель по безкрайому морю. Раніше люди не знали ліків, не вміли лікувати хвороби, безпорадні були проти них люди, але Прометей відкрив їм силу ліків, і ними смирили вони хвороби. Він навчив їх усього того, що полегшує горе і робить життя щасливішим і радіснішим. Цим і прогнівив він Зевса, за це й покарав його громовержець» (Кун, 2008, с.68).

Закований у кайдани на краю скелі, Прометей зазнає пекельних мук. Картина безкінечного страждання, де орел шматує печінку, що знову виростає, символізує постійний тиск і труднощі, які Зевс використовує для контролю. Але Прометей уважав, що дарування людям корисних дарів, є необхідним для їхнього розвитку, тому його поведінка правильна. Скутим було тіло, але не дух.

Беручи до уваги вчинки Прометея, його жертвоність людству, виникає питання чи були в історії такі постаті, які наслідували його тим же шляхом, чи жертвували власними добробутом? Хто в нашому світі, попри можливі

непримності, продовжує боротися за поширення знань та гуманістичних цінностей? У суперечному контексті – це правозахисники, науковці, які ризикують життям або свободою заради спільного блага.

Коли одна думка (прагнення до розвитку людства) протистоїть іншій (збереження авторитету), спільність інтересів розходиться, а цінності та переконання набувають негативного характеру, виникає конфлікт. Це явище руйнівне, особливо якщо воно пов'язано зі свавіллям влади. Саме таке протистояння розгортається між Прометеєм та Зевсом, де титан постає проти володаря Олімпу, уособлення влади, тиранії та консерватизму. Будучи титаном, Прометей відчув співчуття до людей, які не мали ніяких знань про навколишній світ. Його першим актом непокори стало навчання простих смертних ремесел та лікуванню, що суперечило волі Зевса, котрий хотів тримати людство у покорі. Кульмінацією стало викрадення іскри вогню, яке являло собою прямий протест проти могутності Зевса: «Есхіл розповідає про те, як Зевс, що править усім світом як жорстокий тиран, карає повсталого проти нього титана Прометея» (Кун, 2008, с.64).

В діях Прометея ми простежуємо зневагу до влади через мовчання. Таким чином, не даючи жодного задоволення Зевсові від покарання, головний герой демонструє свою незламну гідність: «Але Прометей гордо мовчить. За весь час, поки приковував його Гефест до скелі, він не сказав жодного слова, навіть тихий стогін не вирвався у нього, — нічим не виявив він своїх страждань» (Кун, 2008, с.66). «Пішли слуги Зевса, Сила і Влада, а з ними пішов і сумний Гефест. Один лишився Прометей; чути його могли тепер лише море та темні хмари. Тільки тепер тяжкий стогін вирвався з пробитих грудей могутнього титана, тільки тепер почав він нарікати на свою лиху долю» (Кун, 2008, с.66). Коли ж Прометею запропонували покоритись та піти проти власних принципів, той продемонстрував категоричність та готовність до кінця стояти на своєму. Риса непокірності робить образ Прометея втіленням альтруїзму: «— Ні, дбай про те, щоб урятувати самого себе. Боюсь я, щоб співчуття до мене не зашкодило тобі. До дна вичерпаю я все зло, яке послала мені доля. Ти ж, Океане, бійся накликати гнів Зевса благанням за мене» (Кун, 2008, с.67). Це протистояння стало символом боротьби з авторитаризмом, цензурою, обмеженням свободи слова у сучасному світі.

Саме така непохитна відданість власним ідеям, навіть перед загрозою вічних мук, яскраво показує нам його бунт проти тиранічної влади Зевса та безмежне прагнення до незалежності. Це один із центральних мотивів міфу.

Прометей є символом бунтаря, який веде боротьбу за особисту незалежність та свободу інших людей. Непокоря проявляється у діях, які суперечать волі верховного бога: «Могутній титан всупереч волі Зевса викрав з Олімпу вогонь і дав його людям; він дав їм знання, навчив землеробства, ремесел, кораблебудування, читання й письма; цим Прометей зробив життя людей щасливішим і підірвав владу Зевса і його помічників – олімпійських богів» (Кун, 2008, с.64).

Найсильнішим виявом бунту і непокори є пророцтво Прометея про майбутнє падіння Зевса. Ці знання роблять його потенційно небезпечним для влади. Прометей постає титаном-бунтарем, який ставить цінності, такі як добробут, гідність і непокору тиранії, вище за власне благополуччя та страх

перед покаранням. Його дії були спрямовані на звільнення людей від первісного, давнього становища, сповненого неосвіченості та безпомічності. Він уважав, що тогочасне суспільство заслуговує на краще життя. Найважливішим було вивести людство зі стану темряви: «Хоч як муч ти мене, громовержцю Зевсе, але все ж настане день, коли й тебе повергнуть у ніщо. Позбудешся ти царства і скинутий будеш у морок. Здійсниться тоді прокляття батька твого Крона! Ніхто з богів не знає, як відвернути від тебе цю злу долю! Тільки я знаю це!» (Кун, 2008, с.70).

Також, головний герой прагнув звільнитись від деспотичної влади Зевса. Його непокора та гідність, проявлені під час жахливої кари, яскраво це демонструють: «Знай, що я не проміняю своїх скорбот на рабське служіння Зевсові. Мені краще бути тут прикованим до цієї скелі, ніж стати вірним слугою тирана Зевса. Нема такої кари, таких мук, якими міг би Зевс налякати мене і вирвати з уст моїх хоч єдине слово. Ні, не дізнається він, як урятуватися йому від долі, ніколи не дізнається тиран Зевс, хто відніме в нього владу!» (Кун, 2008, с.70).

Його бунт не можна назвати егоїстичним. Самовідданість, готовність страждати за свої переконання та за благо інших явило його світові як символ протесту заради інших: «Але що ж це говорю я! Адже я знав усе, що буде. Муки ці не спіткали мене несподівано. Я знав, що неминучі є веління грізної долі. Я мушу терпіти ці муки! За віщо ж? За те, що я дав великі дари смертним, за це я мушу страждати так нестерпно, і не минути мені цих мук» (Кун, 2008, с.66).

Прометей – це символ непокори і вільнодумства. Його змагання за рівноправність запалило серця майбутніх поколінь, надихаючи їх на такі ж самовіддані вчинки. Просвітники, гуманісти, лідери національно-визвольних рухів та борці за права людини були справжніми «Прометеями» свого часу. Їхні життя часто були сповнені переслідувань, тортур і страждань, але вони йшли на муки заради майбутнього. Отже, міф про Прометея у сучасному світі має право на існування. Пройшло вже не одне століття, проте актуальність піднятих в творі тем залишається вічною. Образ героя стає прикладом, його наслідують, він є еталоном.

Список використаних джерел

Білецький А. О. Словник античної міфології. Київ: Наукова думка, 1985. 236 с.
Кун М. Легенди і міфи Стародавньої Греції. Харків: «Фоліо», 2008. 441 с.

Мірошніченко Руслана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІЯЛЬНОСТІ ЛІГИ НАЦІЙ ТА ООН: МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

У шкільному курсі історії важливе місце посідає вивчення міжнародних організацій, адже їхнє становлення та діяльність безпосередньо пов'язане з прагненням людства до забезпечення стабільності, миру й міжнародної безпеки. Серед них найбільш вагомими є Ліга Націй, яка функціонувала у міжвоєнний

період, та Організація Об'єднаних Націй, що діє донині (Лісогорова і Свистун, 2002, с. 5–6). Обидві організації були створені як інструменти міжнародного регулювання, однак мають суттєві відмінності в структурі, принципах діяльності та ефективності. Порівняльне вивчення цих організацій у шкільному курсі історії дозволяє не лише формувати знання учнів, а й розвивати критичне мислення, навички аналізу міжнародних процесів та формувати громадянську свідомість.

Змістове наповнення теми «Ліга Націй та ООН» у шкільній історичній освіті забезпечує міжпредметні зв'язки з громадянською освітою, правознавством та сучасною історією (Скрипник, 2011, с. 9). Учні отримують можливість не тільки засвоїти історичні факти, але й оцінити роль міжнародних інституцій у вирішенні конфліктів, захисті прав людини та забезпеченні сталого розвитку. Ліга Націй, створена після Першої світової війни, стала першою спробою інституціоналізувати міжнародну співпрацю (Логвиненко, 2021, с. 20). Водночас її слабка організаційна структура, відсутність механізмів впливу та нездатність запобігти Другій світовій війні засвідчили її неефективність. Натомість ООН, заснована у 1945 році, має більш досконалу систему органів, включаючи Раду Безпеки з реальними важелями впливу, механізми миротворчості, захисту прав людини, гуманітарної допомоги (Лісогорова і Свистун, 2002, с. 9–10).

У контексті освітньої реформи та переходу до компетентнісного підходу, особливої актуальності набуває необхідність оновлення методів викладання історичних тем, зокрема таких, що стосуються міжнародних організацій. Вивчення Ліги Націй та ООН у шкільному курсі дозволяє не лише ознайомити учнів із подіями та явищами світового масштабу, а й поглибити розуміння глобальних викликів сучасності – збройних конфліктів, кліматичних загроз, міжнародного тероризму, порушень прав людини тощо. Ці теми мають бути не просто вивчені, а пережиті, осмислені через діяльнісний підхід.

Методика викладання цієї теми передбачає поєднання традиційних і сучасних педагогічних підходів. Важливу роль відіграє використання порівняльного методу, який дозволяє учням на основі аналізу фактів дійти самостійних висновків про сильні й слабкі сторони обох організацій (Скрипник, 2011, с. 11). Ефективними є такі прийоми, як складання порівняльних таблиць, робота з історичними документами (Статут Ліги Націй, Статут ООН), створення інтерактивних карт, участь у симуляційних іграх, які моделюють роботу міжнародних органів. Особливу роль у процесі вивчення теми відіграють мультимедійні ресурси: відеофрагменти засідань Генеральної Асамблеї ООН, презентації, цифрові хронології. Такий підхід не лише активізує пізнавальну діяльність учнів, але й розвиває комунікативні й соціальні компетентності.

Однією з ефективних форм є створення навчальних проєктів, у межах яких учні досліджують окремі аспекти діяльності міжнародних організацій. Наприклад, можна організувати проєкт «Україна в ООН», у якому школярі опрацьовують хронологію вступу України до ООН, участь у миротворчих місіях, виступи українських делегацій на міжнародних форумах. Такий підхід розвиває дослідницькі навички, медіаграмотність, а також почуття відповідальності за майбутнє країни.

Варто також розглянути роль учителя історії як фасилітатора, який не лише транслює знання, а й стимулює критичне осмислення матеріалу. Через правильно поставлені питання, дискусії, організацію взаємонавчання, учитель може досягти глибшого засвоєння теми та формування у школярів власної позиції. Наприклад, доцільно пропонувати учням відповісти на запитання: Чому Ліга Націй зазнала краху? Які помилки було враховано під час створення ООН? Чи ефективною є ООН сьогодні у вирішенні глобальних проблем?

Таким чином, тема «Порівняльна характеристика діяльності Ліги Націй та ООН» у контексті шкільного курсу історії має надзвичайно високий потенціал для формування в учнів ключових компетентностей Нової української школи. Вона є не лише засобом вивчення історичних фактів, а й важливим ресурсом виховання відповідального громадянина – інформованого, критично мислячого, спроможного до діалогу та дії.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що порівняльний аналіз діяльності Ліги Націй і ООН у шкільному курсі історії сприяє не тільки формуванню історичних знань, а й розвитку в учнів міжособистісних, громадянських, інформаційних і критично-аналітичних умінь. Запровадження інтерактивних та інноваційних методів навчання дає змогу розглядати ці організації не як далекі структури, а як реальні механізми впливу на сучасний світ, в якому живе учень.

Список використаних джерел

Лісогорова К., Свистун Д. Від Ліги Націй до ООН: історія становлення універсальних міжнародних організацій колективної безпеки. *Актуальні проблеми правознавства*. 2020. Вип. 3. С. 5–11.

Логвиненко Є. С. Роль Ліги Націй у формуванні системи міжнародного захисту прав людини. *Правова наука і державотворення в Україні в контексті правової інтеграції*: матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 21–22 трав. 2021 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Сум. філ. Суми: Видавничий дім «Ельдорадо», 2021. С. 20–22.

URL: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/16665>

Скрипник О. М. Історія міжнародних організацій. Навчальний посібник. Умань: ПП Жовтий О.О., 2011. 226 с.

URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/790/1/Istoriya_mizhnarodnykh_orh_anizatsiy.pdf

Нестеренко Тетяна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Год Н.В.)

МАРГАРЕТ ТЕТЧЕР НА МІЖНАРОДНІЙ АРЕНІ

Маргарет Тетчер – відома на весь світ особистість, її нелегкий шлях у політику почався із вступу у Консервативну партію Великої Британії у 1959 році. Вступ у Консервативну партію був нелегким з самого початку, вона зіткнулася з осудом суспільства, її постійно супроводжувало твердження «політика не жіноча справа». Оточуючі не вірили у її спроможність потрапити

в Консервативну партію, не вірили, що жінка в XX столітті, може досягти такого успіху і навіть перевершити деяких чоловіків.

Особливістю Маргарет Тетчер була її безумовна віра в саму себе. Надзвичайно працьовита із дитинства, цілеспрямована та розумна Маргарет Тетчер проклала шлях у велику політику сама. У 1975 році Тетчер стала лідером Консервативної партії, вона змогла побороти своїх опонентів, та опинилася на чолі партії.

У 70-их роках XX століття Велика Британія переживала масові страйки, було багато підприємств, які не приносили значного прибутку державі, потрібно було негайно вирішувати складні політичні питання. У 1979 році Маргарет Тетчер стала першою в історії жінкою прем'єр-міністром Великої Британії.

Для Маргарет Тетчер не було складних і тим паче, нереальних завдань, крім того, що вона хороший політик і оратор, вона мала ґрунтовні знання з економіки, і розуміла глибинну суть причин проблем Великої Британії. Її наполегливість і чітке розуміння власної стратегії подолання політичної та економічної кризи, в подальшому привели до формування унікального явища – політики «тетчеризму».

В основі «тетчеризму», який сама Маргарет Тетчер вважає не чим іншим, як «політикою здорового глузду», лежав непохитний принцип свободи реалізації можливостей кожної особистості, за умов цілковитої поваги до законів і мінімальних перешкод на цьому шляху з боку державної бюрократії (Віднянський, Мартинов, 2011, с. 183).

Зовнішньополітичний курс Маргарет Тетчер у період її прем'єрства (1979 – 1990 рр.), був спрямований на утвердження статусу Великої Британії на міжнародній арені, укріплення міцних зв'язків між європейськими державами та Сполученими Штатами Америки, де в цей час президентом був Р. Рейган. Про співпрацю М. Тетчер і Р. Рейгана, написано і сказано багато їхніми сучасниками.

Екс-прем'єр Великої Британії Дж. Каллаген, характеризуючи стосунки між М. Тетчер і Р. Рейганом, зазначав, що «в питаннях економіки у них можуть бути певні розбіжності, у політичних відносинах – вони близнюки, у питаннях відносин «Схід – Захід» вони вдало доповнюють одне одного» (Віднянський, Мартинов, 2011, с. 191).

Маргарет Тетчер як лідер Консервативної партії, завжди трималася на стороні традиційних цінностей Великої Британії. Вона не прагнула створити щось докорінно нове, щоб пов'язувало, повною мірою, усі європейські країни. Маргарет Тетчер вважала, що достатньо мати спільний європейський ринок та хороші стосунки з іншими європейськими країнами, за такі політичні переконання, отримала статус – «евроскептик», тобто політик, що не вірить, у силу об'єднання всього Європейського Союзу.

«У 1980 – 90-х рр. вона послідовно виступала за розширення кордонів «вільної й процвітаючої Європи на схід як невід'ємної частини програми перетворення Європи на континент співпрацюючих національних держав» (Віднянський, Мартинов, 2011, с. 193).

Фолклендська війна 1982 р. стала справжнім викликом для політики Маргарет Тетчер. За підтримки президента США Р. Рейгана, М. Тетчер, змогла

повернути Фолклендські острови, на яких мешкали піддані Британської корони. Завдяки цій перемозі, Тетчер було забезпечено значну підтримку на парламентських виборах 1983 року.

Зовнішня політика М. Тетчер була спрямована на підтримку доброзичливих стосунків з країнами Європи. Вона вважала, що основне в побудові спільної політики з Європою, не втратити власну ідентичність.

В основі «євроскептицизму» Тетчер була впевненість у необхідності збереження національного суверенітету Великої Британії, обмеження наднаціонального впливу з боку європейських інституцій та зосередження на економічній доцільності, а не на політичному об'єднанні. «М. Тетчер висловлювала переконання в тому, що Європейське Співтовариство – це лише один із проявів європейської ідентичності, але далеко не єдиний» (Віднянський, Мартинов, 2011, с. 192).

М. Тетчер – одна з тих, хто був на початку створення Європейського Союзу, її з іншими відомими політиками називають «батьками Європейського Союзу». Політика М. Тетчер запам'яталася стабільністю, чіткістю планів і послідовністю дій, які були спрямовані на розвиток і покращення ситуації у Великій Британії та Європі, загалом.

М. Тетчер виступала за посилення загальноєвропейських інтеграційних тенденцій, але була категорично проти того, щоб послаблювався суверенітет кожної окремої країни, зокрема, Великої Британії. «Я вірю у сильну і вільну Європу, але не схвалюю будь-які прагнення щодо її стандартизації. Якщо зменшити або послабити це розмаїття у середовищі країн, то збідніє і саме співтовариство» (Віднянський, Мартинов, 2011, с.194).

Отже, можемо стверджувати, що Маргарет Тетчер – видатна політична діячка XX ст., яка змогла повернути Великій Британії колишню славу, зміцнила економіку та вибудувала партнерські стосунки зі США та країнами Західної Європи. Її політичне бачення оформилися в повноцінну концепцію «тетчеризму». Постать М. Тетчер і в наш час залишається прикладом для наслідування.

Список використаних джерел

Мамоян Л.В. Соціально-економічні реформи Маргарет Тетчер. Збірник матеріалів XV студентської наукової конференції історичного факультету. Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка. Полтава. 2012. С. 79 – 82.

Оксана Черевко. Тетчеризм у контексті концептуальних вартостей британського консерватизму. Наукові записки. Міністерство освіти і науки України Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 2001. С.70 – 81.

О. М. Золина. Приїзд М. Тетчер в СРСР в червні 1990 року: останній офіційний візит британського прем'єра перед розпадом Радянського Союзу. Матеріали Другої всеукраїнської науково – практичної конференції з міжнародною участю «Науковий діалог «Схід – Захід». Придніпровський науковий центр НАН України і Міністерства освіти і науки України Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара. Частина III. Бахчисарай – Дніпропетровськ. 2013. С. 189 – 192.

Віднянський С. В., Мартинов А. Ю. Об'єднана Європа: від мрії до реальності. Історичні нариси про батьків – засновників Європейського Союзу. 2 – ге вид., доп. і перероб. Київ: Вид. дім «Києво – Могилянська академія», 2011. 395 с.

Нестеренко Тетяна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

«ЗАЛІЗНА ЛЕДІ» НА СВІТОВІЙ АРЕНІ:

ВПЛИВ МАРГАРЕТ ТЕТЧЕР НА МІЖНАРОДНУ ПОЛІТИКУ

Маргарет Тетчер – одна з найвідоміших жінок XX століття, видатна політична діячка, перша жінка прем'єр-міністр Великої Британії, сильна і цілеспрямована, справжня «залізна леді» своєї епохи. Політична кар'єра «залізної леді» почалася в 1959 році, коли вперше її обрали до Палати громад британського парламенту від Консервативної партії.

Завдяки своєму характеру та постійній праці, швидко зарекомендувала себе як здібного політика. Свої політичні неоліберальні погляди М. Тетчер уперше проголосила з трибуни конференції Консервативної партії ще в жовтні 1968 року (Черевко, 2001, с. 75). У 1970 р. була призначена міністром освіти і науки Великої Британії. На цій посаді Маргарет Тетчер за рішення про скасування безкоштовного роздавання молока в школах зіткнулася з першим великим шквалом критики на свою адресу, через що її стали називати «Thatcher the Milk Snatcher» («Тетчер – крадійка молока»).

У 1975 році на тлі ідейної кризи Консервативної партії та внутрішніх суперечок, Маргарет Тетчер здобуває лідерство в Консервативній партії. В 1979 році їй вдалося отримати крісло прем'єр-міністра Великої Британії. На час приходу М. Тетчер країна була в скрутному стані, ситуація була сильно ускладнена глибокою економічною кризою, високим рівнем інфляції та безробіття, а також послабленням авторитету Великої Британії. Від свого попередника, лейбориста Дж. Каллагана, Тетчер успадкувала країну, за якою в світі твердо закріпилася характеристика «хворої людини Європи». Британію роздирали страйки, серйозні економічні негаразди поглиблювали малопродуктивні державні підприємства та навіть цілі галузі, наявною була криза політичних інститутів, більшість британців зневірилися у можливості швидкої стабілізації життя (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 187). Усі ці надто складні проблеми потрібно було вирішувати в найближчий час.

Саме в період прем'єрства М. Тетчер, до свого політичного завершення наближалася Холодна війна – глобальне протистояння між США та Радянським Союзом. Як одна з ключових союзниць президента Р. Рейгана, М. Тетчер гостро виступала проти радянського впливу, відігравши велику роль у зміцненні Трансатлантичної єдності. У 1980–90-х рр. вона послідовно виступала за розширення кордонів «вільної й процвітаючої Європи на схід як невід'ємної частини програми перетворення Європи на континент співпрацюючих національних держав» (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 193).

Особливу увагу М. Тетчер приділяла збереженню західних цінностей. Як відомо, система власних цінностей і форма політики М. Тетчер, сформувалися

в термін «тетчеризм», що закріпився в суспільстві й став позначати конкретні політичні рішення та манеру політики, які були їй притаманні.

Незвичиними для періоду Холодної війни стали відносини М. Тетчер із Генеральним секретарем ЦК КПРС, пізніше – президентом СРСР М. Горбачовим. Першою серед західних лідерів, вона помітила в М. Горбачова потяг до реформаторства, здатний змінити хід історії. Під час перебування в Москві М. Тетчер всіляко виявляла підтримку реформ М. Горбачова. «Я захоплююся тим, що ви робите», – сказала вона під час однієї з бесід (Золина, 2013, с. 190).

Після зустрічі в 1984 році з М. Горбачовим, ще до його офіційного обрання, М. Тетчер сказала відому фразу: «Це людина, з якою можна мати справу». Ця зустріч в подальшому мала позитивні наслідки, які призвели до формування позитивного іміджу обох країн в очах один одного і стало кроком до подальшої співпраці, яка мала історичні наслідки й результати.

У питанні протистояння радянському військово-промислому комплексу М. Тетчер беззастережно стала на бік Рейгана і максимально сприяла йому. Така позиція світових лідерів зрештою змусила М. Горбачова пристати на умови американського президента і демонтувати радянські ракети СС-20, що перетворювали Європу на заручницю агресивного тоталітарного режиму Кремля. Згодом під тиском західних держав і на вимогу лідерів та демократично обраних парламентів країн Центральної й Південно-Східної Європи М. Горбачов змушений був вивести з їх територій радянські війська, що зумовило, зрештою, й крах самого СРСР та світової системи соціалізму. Зрозуміло, що цьому сприяли тісні стосунки М. Тетчер із президентом СРСР М. Горбачовим, відкрита підтримка розпочатих ним реформ і нового політичного курсу на міжнародній арені» (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 192).

Окремої уваги заслуговує ставлення М. Тетчер до Європейського Союзу і Європейського економічного співтовариства. Вступ Великої Британії до Європейського Співтовариства збігся у часі з початком першої в післявоєнні роки світовою економічною кризою, що значно поглибилася внаслідок нафтових і валютно-фінансових криз (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 182). Ставлення М. Тетчер до процесу європейської інтеграції було складним, суперечливим і неоднозначним. Вона виступала за співпрацю між європейськими країнами, однак залишалася проти надмірної централізації влади в структурах Європейського економічного співтовариства (ЄЕС), вбачаючи в цьому загрозу національному суверенітету Великої Британії. За таке ставлення до ЄЕС, М. Тетчер пов'язують з терміном «євроскептицизм», що являв собою певне негативне ставлення до ЄС й характеризує особу, яка не схвалює розширення повноважень ЄС, вважаючи його значною мірою утопічним (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 195).

М. Тетчер сміливо висловлювала невдоволення від імені Великої Британії умовами договору з ЄЕС, умови якого, на її думку, були несправедливі. На переговорах з Брюсселем висловлювалася: «Я хочу повернути свої гроші». У 1984 році на саміті в Фонтенбло було узгоджено «британську знижку», що передбачала механізм компенсації британських внесків до бюджету ЄЕС. Водночас, М. Тетчер активно підтримувала ідею створення єдиного

європейського ринку як простору для реалізації економічних можливостей спільно зі всім Європейським Союзом.

Завдяки тісній співпраці та спільному напрямку політики М. Тетчер і Р. Рейгана, Велика Британія мала дружні відносини із США. Тандем М. Тетчер і Р. Рейгана у 1980-х роках не лише визначав стратегічний англо-американський курс, а й справив значний вплив на формування спільної політики Заходу в період завершення Холодної війни. Велика Британія і США поділяли спільну політичну думку про принципи вільного ринку, обмеження ролі держави в економіці, боротьбу із тоталітаризмом та зміцнення обороноздатності Заходу. Їхня спільна діяльність підсилила колективний західний фронт проти Радянського Союзу в період Холодної війни.

Співпраця М. Тетчер і Р. Рейгана була важливою для обох країн, зокрема, під час Фолклендської війни в 1982 році, під час якої США надали Великій Британії важливу військову та розвідувальну підтримку. «Пріоритетним вектором зовнішньої політики Великої Британії у 1980-х роках безумовно були відносини із Сполученими Штатами Америки. Як зазначала сама М. Тетчер у своєму зверненні до американського конгресу в лютому 1985 року, вона повністю поділяє думку В. Черчілля про те, що англomовні народи мають схожий інтелект і мету», – наголошують С. В. Віднянський і А. Ю. Мартинов (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 195).

Екс-прем'єр Великої Британії Дж. Каллаген, характеризуючи стосунки між М. Тетчер і Р. Рейганом, зазначав, що в «питаннях економіки у них можуть бути певні розбіжності, у політичних відносинах – вони близьюки, у питаннях відносин «Схід – Захід» вони вдало доповнюють одне одного. Своєю близькістю до Р. Рейгана вона прагне посилити свої позиції і в Європі, і в Британії» (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 191).

Отже, М. Тетчер, яка перебувала в уряді Великої Британії з 1959 року спочатку в лавах консервативної фракції Палати громад Британського парламенту, а з 1975 року ставши лідером Консервативної партії, і врешті-решт в 1979 році отримавши посаду прем'єр-міністра Великої Британії, стала при цьому першою жінкою в історії, що займала таку високу державну посаду.

Політика М. Тетчер отримала назву «тетчеризм», як основа політики у Великій Британії у 80-х рр. XX ст. «Тетчеризм» базувався на класичних цінностях, таких як: створення умов для функціонування вільних ринків, забезпечення фінансової дисципліни та жорсткого контролю над державними витратами, зниження податкового тиску і проведення приватизації з метою максимального скорочення державницької складової в житті країни й суспільства (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 183).

Маргарет Тетчер і її однодумці перетворили «монетаризм» з економічної моделі в цілісну соціально-політичну концепцію світоглядного рівня. Окрім розрахунку ринкової ефективності, вони виходили з необхідності відродження соціальної активності та відповідальності особистості, підтримки інтересів конкретної людини, яка бореться за поліпшення свого життя, а не сподівається на допомогу держави. «Головне джерело зла – ідея загального благоденства. Єдиним джерелом загального благоденства є особиста відповідальність громадянина. Держава не може допомогти людям, виконуючи за них те, що вони повинні робити для себе самі», – говорила Маргарет Тетчер (Мамоян,

2012, с. 81]. Сама вона вважала «тетчеризм» «політикою здорового глузду», в основі якої лежав непорушний принцип свободи реалізації можливостей кожної особистості за умов абсолютної поваги до законів й мінімальних перешкод на цьому шляху з боку державної бюрократії (Віднянський і Мартинов, 2011, с. 183).

М. Тетчер залишила глибокий слід в історії Великої Британії й світу як політичний лідер, вплинувши на визначні політичні події, зокрема, завершення Холодної війни, налагодження англо-американських відносин з Р. Рейганом, падіння Берлінської стіни 9 листопада 1989 року. М. Тетчер була лідеркою, яка задавала вектор майбутнього розвитку ЄС і європейської інтеграції.

Залишивши в 1990 році пост прем'єр-міністра Великої Британії від Консервативної партії, вона ввійшла в когорту визначних світових лідерів на рівні з В. Черчиллем та Р. Рейганом.

Список використаних джерел

Мамоян Л.В. Соціально-економічні реформи Маргарет Тетчер. *Збірник матеріалів XV студентської наукової конференції історичного факультету. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка*. Полтава. 2012. С. 79 – 82.

Черевко О. Тетчеризм у контексті концептуальних вартостей британського консерватизму. *Наукові записки*. Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2001. С.70 – 81.

Золина О. М. Приїзд М. Тетчер в СРСР в червні 1990 року: останній офіційний візит британського прем'єра перед розпадом Радянського Союзу. Матеріали Другої всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Науковий діалог «Схід – Захід». Придніпровський науковий центр НАН України і Міністерства освіти і науки України Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара. Частина III. Бахчисарай – Дніпропетровськ, 2013. С. 189 – 192.

Віднянський С. В., Мартинов А. Ю. Об'єднана Європа: від мрії до реальності. Історичні нариси про батьків – засновників Європейського Союзу. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 395 с.

Нестеренко Олександр, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)

РЕЛІГІЙНІ ПОГЛЯДИ АВРААМА ЛІНКЛЬНА

Авраам Лінкольн, шістнадцятий президент Сполучених Штатів Америки, залишається однією з найвизначніших постатей в історії країни. Його релігійні погляди та їхній вплив на політичні рішення й досі викликають значний інтерес та суперечки серед істориків та дослідників. Після вбивства Лінкольна вийшли агіографії, які мали на меті увічнення його пам'яті як християнського мученика. А колишній партнер Лінкольна по праву Вільям Герндон у своїх працях

визначав його як «невіруючого» (Widmer, 2023). Але правда, звичайно, була значно складнішою.

Авраам Лінкольн народився в сім'ї, що належала до баптистської громади, яка відрізнялася своєю суворою релігійністю. Однак, сам Лінкольн, за словами його власної мачухи, «не мав певної релігії» і мало вірив у концепцію вічного прокляття та інші традиційні християнські доктрини того часу (Greenblatt, 2022). У молоді роки Лінкольн майже не був християнином у загальноприйнятому розумінні. Він скептично ставився до біблійних чудес, читав вільнодумців, таких як Томас Пейн, теолог Давид Фрідріх Штраус та філософ і антрополог Людвіг Фейєрбах, що сформулювали ідеї законів природи та «бога природи», які суперечили принципам християнства (Gwynne, 2024). Деякі сучасники стверджували, що Лінкольн був автором трактату, який критикував релігію. Йому навіть довелося надрукувати листівку, яка запевняла публіку, що він не був «відкритим насмішником» релігії (Widmer, 2023).

Лінкольн жодного разу не говорив, що належить до якоїсь певної церкви, дотримується певної віри чи доктрини. Однак, він чудово розумів, що книга, яку найчастіше читають американці – люди різного походження та різних етносів – це Біблія. Отже, незважаючи на відсутність офіційної приналежності до якоїсь конфесії, Лінкольн мав глибокі знання Біблії та часто цитував її у своїх промовах і листах, у яких зустрічаються цілі речення з Біблії, а також фразеологічні одиниці біблійного походження. Він не скупився у своїх промовах та письмових зверненнях до широких народних мас на докази своєї побожності та глибокої релігійності (Сэндберг, 1961, с. 524-525; Четайкіна, 2012, с. 69). Один із друзів Лінкольна, Джессі Фелл, писав, що Лінкольн своїм мисленням нагадував унітаріанського священика-аболіціоніста Теодора Паркера. Як зазначав історик Вільям Лі Міллер: «Незважаючи на його тихе відкидання доктринального ядра християнської релігії, Лінкольн зрозумів її моральне значення краще, ніж більшість віруючих» (Widmer, 2023; Zentner, 2004, с. 106).

Багато дослідників вважають, що громадянська війна стала переломним моментом у релігійному світогляді Лінкольна. Історик Джошуа Зейтц, який у своїй книзі «Бог Лінкольна» досліджує особистий і своєрідний тип християнства 16-го президента, пише, що Лінкольн поєднав релігійну мову з політичними цілями та зазнав «духовного оновлення» під час громадянської війни, особливо після смерті його сина Віллі у 1862 році (Widmer, 2023).

Під час громадянської війни обидві сторони знаходили підстави стверджувати, що у них особливі стосунки зі Всевишнім. Конфедерати заявили про підтримку Бога у своїй конституції та девізі («Deo vindice»). Лідери Півдня засуджували сіверян як «невірних», слово, яке іноді застосовували до Лінкольна, і стверджували, що Біблія виправдовує рабство («Раби, слухайтеся своїх земних панів з повагою, страхом і щирим серцем, як ви корилися б Христу») (Gwynne, 2024). Звісно, Лінкольн не погоджувався з таким вибіркоким читанням, і, рішуче виступаючи проти рабства в останні роки війни, він часто заявляв про її духовне виправдання. Його промови значною мірою спиралися на Святе Письмо, у тому числі в 1858 році «дім розділений» (Матвій 12:25) і в 1863 році у Геттісбурзі «чотири десятки і сім років тому» (перефразуючи Псалом 90) (Четайкіна, 2012, с. 71; Widmer, 2023).

Друга інавгураційна промова Авраама Лінкольна, виголошена 4 березня 1865 року, є одним із найвеличніших зразків американської політичної риторики. Цей виступ відзначається глибоким моральним змістом та прагненням до національного примирення в умовах завершення громадянської війни. Фредерік Дуглас, який був присутній на другій інавгурації, назвав цю промову «скоріше проповіддю, ніж державним документом». Один вчений підрахував, що «266 із 702 слів було дослівно процитовано зі Слова Божого» (Widmer, 2023). Багато дослідників вважають, що друга інавгураційна промова написана у формі пуританської єремїади, в якій проповідник спочатку пояснює та критикує гріхи, вчинені громадою, а потім знову підтверджує рішення громади йти вперед і більше не грішити, щоб виправити завдану шкоду. У випадку Лінкольна гріхом і причиною Божого гніву було американське рабство, а повторним підтвердженням став заклик Лінкольна до нації виступати «без злоби ні до кого; з милосердям для всіх...». Головний урок промови полягає в тому, що Бог вирішив, що не тільки Південь, але й Північ має постраждати. Через це жодна сторона, а особливо Північ, не повинні звинувачувати іншу (Інавгураційні промови, 2009, с. 128-129; Zentner, 2004, с. 115). Історик Рональд Уайт, який вважає другу інавгураційну промову піком риторичних можливостей Лінкольна, стверджує, що вона була такою успішною не тільки тому, що Лінкольн справді був «майстром фрази та слів», а насамперед через визнання Лінкольном «центрального значення Біблії в Америці дев'ятнадцятого сторіччя». За його словами «Лінкольн запропонував свою проповідь як призму, через яку він сам намагався побачити світло Бога» Zentner, 2004, с. 114).

Професор Джеймс Таках описує Лінкольна як «вікторіанського скептика, якого зрештою привели до Бога особисті та національні трагедії, який доклав великих зусиль, щоб визначити волю Бога» (Zentner, 2004, с. 109). На противагу цьому, інші дослідники, такі як Рейнхольд Нібур, стверджують, що у другій інавгураційній промові Лінкольн лише «описував віру в Бога, але не включав себе до кола віруючих» (Zentner, 2004, с. 116). Історик Тед Відмер пише, що філософія Лінкольна була у тому, що він сподівався, що правий перед Богом, і цього було достатньо. Як він сказав у своїй промові, цитуючи Матвія, «не судімо, і не будемо суджені» (Інавгураційні промови, 209, с. 128; Widmer, 2023).

Таким чином, віру Лінкольна ніколи не буде легко розшифрувати, але так воно і повинно бути, бо, як і планували батьки-засновники, це була його приватна справа. Коли Лінкольна одного разу попросили визначити свої релігійні переконання, він процитував старого чоловіка, якого колись чув: «Коли я роблю добро, я почувуюся добре, коли я роблю погано, я почувуюся погано, і це моя релігія» (Widmer, 2023, с. 114).

Отже, хоча дискусії про глибину і щирість релігійності Лінкольна тривають, незаперечним залишається той факт, що ґрунтовне знання Біблії, глибоке розуміння духовних потреб суспільства й талант політика в поєднанні з талантом оратора допомогли йому використовувати біблійні образи і цитати у своїх промовах для підсилення аргументації, емоційного впливу на слухачів та підкреслення моральних аспектів політичних рішень. Зрештою, це сформувало моральну основу американської нації в один із найскладніших її періодів.

Список використаних джерел

Інавгураційні промови Президентів США. Харків: Фоліо, 2009. 335 с.

- Четайкіна В. Прагматичні функції біблеїзмів у промовх Авраама Лінкольна. *Іноземна філологія*. 2012. Вип. 124. С. 68–73.
- Greenblatt L. Necromancers, Killers and Presidents, Summoned From the Pages of History. *The New York Times*. June 26, 2022.
URL: <https://www.nytimes.com/2022/06/26/books/review/in-the-houses-of-their-dead-terry-alford.html>
- Gwynne S. C. How German Atheists Made America Great Again. *The New York Times*. March 26, 2024.
URL: <https://www.nytimes.com/2024/03/26/books/review/an-emancipation-of-the-mind-matthew-stewart-the-rise-and-fall-of-the-second-american-republic-manisha-sinha.html>
- Widmer T. How an Unconventional Approach to Religion Helped Shape a Divided Nation. *The New York Times*. May 17, 2023.
URL: <https://www.nytimes.com/2023/05/17/books/review/lincolns-god-joshua-zeitz.html#>
- Zentner S. J. Review Essay. *Journal of the Abraham Lincoln Association*. 2004. Vol. 25, № 1. P. 104–118.

Островська Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – доц. Порох Н.В.)

ЕСТЕТИЧНА ДОМІНАНТА В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ ЯПОНІЇ

У вирі історичних трансформацій Японія завжди вирізнялася глибокою повагою до естетики, яка пронизувала різні особливості її культури, зокрема й освіту. Від витончених ритуалів аристократії періоду Хейан до суворої дисципліни самурайства епохи Камакура та розквіту мистецтв у період Едо, естетичний розвиток особистості відігравав значущу роль у формуванні світогляду та цінностей японців. Особливу увагу у нашій статті буде приділено синтоїзму, корінній релігії Японії, яка, тісно переплітаючись з культурними традиціями та світоглядом, мала визначальний вплив на освітні практики, формуючи шанобливе ставлення до природи, гармонії та ритуалу, що є важливими аспектами естетичного сприйняття світу.

Синтоїзм є суто японською релігією, витоки якої сягають древньої історії цього народу. Це – одна з найстаріших релігій світу. Японці ревно люблять свою землю та вважають, що їхні острови були найпершим божим творінням. Справді, синтоїзм навчас, що японська земля є божественною і унікальною. Недивно, що синтоїзм не дуже популярний за межами Японії (Що таке синтоїзм?).

До XVI століття освіта в Японії була тісно пов'язана з релігійними та культурними традиціями. Під час епох Нара (710–794) та Хейан (794–1185) основні освітні установи знаходилися при монастирях та імператорських палацах. Навчання тут здебільшого зосереджувалося на релігії, конфуціанських моральних принципах, а також на естетичних аспектах, таких як поезія, музика та живопис (Рубель, 1997, с.86).

Естетика того часу вирізнялася почуттям природної гармонії, в якому цінували не тільки логіку і розум, а й емоційне сприйняття. Японці того періоду розглядали навчання як процес, що розвиває не лише інтелект, а й душу. Вже в той час зароджувалися основи синтоїстичних поглядів на красу в природі та мистецтві, що виявлялося через тонке ставлення до природи, наприклад, у поезії вака, яка була тісно пов'язана з сезонними змінами та емоційними переживаннями людини (Що таке синтоїзм?).

Точчасні освітні практики включали розвиток поетичного мистецтва та музики, де ключовим було не тільки вміння, а й здатність відчутти емоційну глибину творів. У цей період формувалася ідея, що освіта повинна збагачувати людину не лише знанням, а й емоційною чутливістю до навколишнього світу.

Період Муроматі (1336–1573) та раннього Сенсей (1573–1603) став важливим етапом у формуванні естетичних традицій, що визначили подальший розвиток освіти в Японії. Одним із найяскравіших проявів естетики цього часу була чайна церемонія, що стала символом елегантності, простоти та гармонії (Kakuzo, 2019, p.25). Чайна церемонія була не лише мистецтвом приготування чаю, а й способом духовного виховання. Вона була глибоко пронизана принципами синтоїзму: акцент на неповторності миті, прихованій красі і природній недосконалості. Це допомогло сформувати емоційну чутливість учнів до тих самих аспектів життя, які виховували через традиційні мистецтва. Крім того, чайна церемонія тісно пов'язана з із дзен-буддизмом, який став важливим елементом освіти в Японії (Kakuzo, 2019, p.32).

Епоха Токугава була періодом стабільності, коли японське суспільство розвивалося в умовах суворої ієрархії. Освітня система стала більш структурованою та систематизованою, однак синтоїзм й надалі зберігав велике значення в навчанні. У цей період освіта було зорганізована через приватні школи та навчальні заклади, де значна увага приділялася етичному та моральному вихованню (Totman, 2000, p.478).

Своє відображення в японській освіті знайшла концепція моно но-аваре (сентиментальна чутливість до краси, що виникає з усвідомлення швидкоплинності життя), зокрема в мистецтві та літературі. Учні вивчали не лише класичну літературу, а й насолоджувалися її емоційною глибиною, пізнаючи красу тимчасовості через поезію хайку та прозу (Коваль, 2024).

Застосування синтоїстичних принципів у навчальних програмах сприяло розвитку не лише інтелекту, а й емоційної чутливості. В цьому контексті освіта була спрямована на гармонійне формування особистості, яка розуміла і сприймала світ як єдину цілісність, сповнену змін і контрастів (Що таке синтоїзм?).

Період Мейдзі (1868–1912) був часом великих змін для Японії, коли країна почала активно інтегрувати західні інститути та культури. Однак, попри модернізацію, традиційні естетичні погляди на природу і красу не були забуті (Totman, 2000, p.227). Модернізація японської освіти включала впровадження західних наукових дисциплін, але в той же час традиційна естетика, зокрема синтоїзм, зберігала своє місце в культурному вихованні. Синтоїстичні цінності вливалися в освітній процес, сприяючи розвитку художнього і морального самовираження через мистецтво, літературу та поезію (Keene, 2014, p.15). Система освіти, що виникла в цей час, поєднувала європейські наукові

досягнення з традиційною японською чутливістю до краси і природного порядку. Таким чином, хоча модернізація зумовила нові підходи до навчання, традиційна естетика залишилася важливим елементом особистісного розвитку (Рубель, 1997, с.112).

Основою для реформування системи освіти сучасної освітньої системи Японії стали рішення, закріплені у статті 26 Конституції 1947 року. Саме вони суттєво вплинули на естетичну складову навчального процесу. Був гарантований рівний доступ до освіти для всіх громадян, незалежно від їхнього соціального походження чи економічного статусу. Внаслідок цього більшість учнів отримали можливість брати участь у навчальних програмах, які могли включати елементи мистецтва та культури. Це розширило процес естетичного виховання, зробивши його доступнішим для значного кола дітей. Забезпечення безоплатної обов'язкової освіти усунуло фінансові бар'єри, які могли б перешкодити дітям з малозабезпечених сімей отримувати доступ до мистецьких програм або культурних заходів, що сприяло більш інклюзивному естетичному розвитку (The Constitution of Japan.).

У сучасній Японії синтоїзм все ще має велике значення у вихованні молоді. Чинні навчальні програми зберігають акцент на мистецтві, культурі та емоційному розвитку. Навчання не обмежується лише технічними знаннями або підготовкою до кар'єри, воно також включає розвиток емоційної чутливості, сприйняття краси і гармонії в навколишньому світі (Що таке синтоїзм?). У школах та університетах проводяться уроки, які сприяють розвитку естетичної чутливості учнів через мистецтво, літературу, музику і поезію. Це дає можливість молодим людям не тільки отримати знання, а й навчитися цінувати красу в простих і навіть непомітних речах, розвивати внутрішню гармонію та емоційну глибину. Наприклад, в японських школах часто проводяться уроки ікебана (японське аранжування квітів) та кадо (мистецтво створення квіткових композицій), які допомагають учням вчитися сприймати красу природи, а також уважно ставитися до деталей і процесу створення. Ці заняття мають не лише естетичний, а й медитативний характер, що сприяє розвитку внутрішньої гармонії та зосередженості (Ікебана – японське мистецтво створення композицій із квітів).

Збереження традиційних японських свят і обрядів, крім чайної церемонії, також є важливим елементом освіти, оскільки вони навчають учнів не лише етиці та естетиці, а й умінню жити в гармонії з навколишнім світом і розуміти цінність тимчасових моментів. Всі ці елементи освіти сприяють не тільки розвитку інтелекту, а й формуванню чутливої та емоційно зрілої особистості, здатної цінувати не тільки знання, а й красу оточуючого світу та саму сутність життя.

Таким чином, синтоїзм з його акцентом на красу тимчасовості, недосконалості та простоти, відіграє важливу роль у формуванні освітніх практик Японії як у минулому, так і сьогодні. Вплив цієї естетичної філософії допомагає створити баланс між інтелектуальним та емоційним розвитком особистості, стимулюючи чутливість до природи, мистецтва та світу навколо (Що таке синтоїзм?). Синтоїзм як частина японської культури та естетики продовжує виявлятися в освіті через мистецтво, літературу, музику та інші культурні практики. Сучасні японці, які навчаються в школах та університетах,

не лише отримують знання, а й розвивають емоційну глибину, чутливість і здатність сприймати красу в повсякденному житті (Keene, 2014, p.87). Збереження цих традицій в освітньому процесі забезпечує гармонійний розвиток особистості, готової розуміти і приймати світ у всій його складності і красі. Це, в свою чергу, допомагає створювати суспільство, яке цінує не лише раціональні досягнення, а й емоційне та естетичне благополуччя своїх громадян.

Список використаних джерел

- Ікебана – японське мистецтво створення композицій із квітів. *AnImE.com.ua*. URL: <https://anime-com-ua.webnode.com.ua/products/%D1%96kiebana-japons%27kje-mistjetstvo-stvorjennja-kompozits%D1%96j-%D1%96z-kv%D1%96t%D1%96v/> (дата звернення: 27.04.2025).
- Коваль А. Mono no aware – що це таке і чим це може бути цікаво? *Куток*. URL: https://kutok.io/nikoyoru/mono_no_aware_shcho_ce_take_i_chym_ce_mozhe_buty_cikavo_-82g (дата звернення: 27.04.2025).
- Рубель В. А. Японська цивілізація: традиційне суспільство і державність. Київ: «Аквілон-Прес», 1997. 256 с.
- Що таке синтоїзм? *Got Questions*. URL: <https://www.gotquestions.org/Ukrainian/Ukrainian-shintoism.html> (дата звернення: 27.04.2025).
- Kakuzo O. The book of tea. Dover Publications: “Dover Publications”, 2019. 49 p.
- Keene D. (Trans.). Essays in idleness (Tsureszuregusa). Molden: “Columbia University Press”, 1998. 235 p.
- The Constitution of Japan. *Birth of the Constitution of Japan*. URL: <https://www.ndl.go.jp/constitution/etc/j01.html> (date of access: 27.04.2025).
- Totman C. D. A history of Japan. Blackwell Publishing: “Blackwell Publishers”, 2000. 620 p.

Панченко Віталія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)

ВПЛИВ МІФОЛОГІЇ НА ЛІТЕРАТУРУ І МИСТЕЦТВО СТАРОДАВНЬОЇ ГРЕЦІЇ

Міфологія для греків була не простим набором переказів, а цілісною семіотичною системою, у якій сакральне, політичне й естетичне зливалися в єдине поле смислів. Її fabulae виконували роль «генетичного коду» культури: визначали модель космосу, легітимізували владу, формували уявлення про арете та виробляли канони краси. Уже в гомерівських епосах міфологічні боги та герої виступають не лише дієвими персонажами, а й носіями онтологічної правди про межу людських можливостей: Зевс коригує хід подій, але загибель Гектора чи Несторів риторичний пафос залежать від вибору людей, що надає героїчному кодексу екзистенційної напруги. Так виникає конфігурація «бог — герой — поліс», яка надалі регулює всі жанри словесности та зорового мистецтва.

Письмова «Теогонія» Гесіода систематизує розмаїті перекази у впорядковане генеалогічне «дерево», пропонуючи світоглядну схему, де зміна поколінь богів метонімічно віддзеркалює земні кризи влади та інституційні реформи. Саме завдяки Гесіодові міф починає виконувати пізнавальну функцію: він пояснює походження космосу, водночас кодифікуючи правила взаємодії громадян усередині поліса. Так відкривається шлях до інтимізованого прочитання міфу, яке стає суттєвим для всіх подальших естетичних практик Еллади.

У класичну добу драматургії перетворили міфологічний матеріал на потужний інструмент громадського самоусвідомлення. Есхіл, показуючи трансформацію родової помсти в суд при Ареопазі, демонструє, як божественні Фурії поступаються місцем раціональному праву, а сама сцена стає моделлю переходу від архаїчного насильства до полісної юрисдикції.

Софоклів «Цар Едіп» дошукується коренів моральної сліпоти в людській зарозумілості, а боги виступають лише тінню закономірності, яку герой відмовляється побачити. Пізніший Евріпід підсилює психологічну амбівалентність персонажів: Медея чи Федра балансують між пристрастю й громадянським обов'язком, що перегукується з кризою афінської демократії напередодні Пелопоннеської війни. Отже, трагедія використовує міф як дзеркало актуальної політичної проблематики, а щорічні постановки на Великих Діонісіях забезпечують колективний катарсис.

Візуальні мистецтва з перших кроків черпали сюжетну тканину саме з міфологічного корпусу. Архаїчна скульптура курсів і кор видобуває з образу Аполлона ідею «калокагатії» — єдності фізичної довершеності та моральної гармонії, заморожуючи її в мармурі. У класичну добу Поліклет формалізує цю концепцію в «Каноні» пропорцій, транслюючи міфічний ідеал у математичну мову ліній і площин. Архітектура Парфенону, створена під протекцію Перікла, інтегрує локальний міф про народження Афін з панеллінським культом Олімпу, перетворюючи декоративні фризи на візуальний маніфест політичної гегемонії Афін.

Величезний обсяг міфологічних наративів тиражувався завдяки вазопису. У червонофігурній техніці майстри на кшталт Ексекія фіксували навіть ті епізоди троянського циклу, які в письмовій традиції або втрачено, або згадані побіжно, розкриваючи характер персонажа через композиційну напругу жестів. Такі посудини слугували переносними «книгами», які розповсюджували етичні моделі серед верств суспільства, що залишалися неписьменними. Міф про Тесея, витлумачений як перемога цивілізації над хаосом Мінотавра, ототожнювався з афінською саморефлексією щодо власної ролі в Егейському світі.

Театральна інституція закріпила міф у пам'яті громади через ритуальний повтор. Паради костюмів, маски й котурни створювали умовну сценічну реальність, у якій громадяни могли безпечно обговорити проблему влади, грошей чи релігійної ревності; у цьому сенсі міфологія функціонувала як соціальний «екран», придатний для проєкції актуальних тривог. Саме здатність міфу бути водночас сакральним текстом і пластичним ресурсом для творчих інтерпретацій пояснює його тривкість: від елліністичного раціоналізму Каллімаха до перетинів із римською іконографією Августа.

Платон перехопив міфологічний сюжетний арсенал і підпорядкував його паїдейній функції, доводячи, що добре скроєна вигадка здатна стати сходинкою до філософічного «бачення ідеального». У «Державі» він свідомо вводить алегорію печери й есхатологічний міф про Ера, щоб донести до полісної аудиторії ідею трансцендентного блага й відповідальності душі за власний вибір, використовуючи риторику, зрозумілу поколінню, вихованому на Гесіоді й Гомері (Платон, 2000, с. 248). У перекладі міфу на мову діалогу Платон окреслює метод «переобрамлення», через який традиційні образи рухомо підлаштовуються під етичні запити пізньокласичного суспільства, інтегруючи політичну педагогіку у сферу естетики (Адо, 2014, с.74).

Міф залишив відбиток і в перших формах наукової історіографії: Геродот корелює походження перських війн із образами гібрису та циклічного покарання, а його наратив перегукується з епічною моделлю взаємодії людей і богів, проте виводить причинність на рівень людських пристрастей (Геродот, 1991, с.134). Натомість Фукідід свідомо дистанціюється від «казкових» компонентів і демонструє, що навіть через їхню відсутність структура оповіді зберігає драматургію міфу: у його описі Афінської чуми лунають відлуння Гомерової «Іліади», що підкреслює невідворотність долі й межі людського раціонального проекту.

У прикладному мистецтві еллінів — від теракотових статуєток Танагри до тонко вирізьблених гем — міфічні фігури забезпечували символічний «інтерфейс» між домашнім простором та сакральним універсумом. На монетах поліса, наприклад, Афіна чи Пегас не слугують простими гербами; вони маркують ідентичність громади й водночас обіцяють божественний патронат економічним операціям, тому кожен комерційний акт набував підтексту взаємності з богами. Завдяки такій економії знаків міф проник у щоденну практику, формуючи етику обміну, побутову естетику й навіть «кредит довіри» всередині душі покупця.

Пізньоелліністична та римська рецепція міфу засвідчила його транснаціональний потенціал. У Помпеях настінні фрески з ариадновим циклом не тільки прикрашають вілли посадовців, а й ілюструють політичну ідею «*coniunx divinus*», співвідносячи шлюбний союз із договорами про лояльність імператорові. Міфічні теми, переосмислені під канони римського *descriptum*, дозволили власникам просторів інсценізувати власну участь у божественній історії, зміцнюючи нову культуру патронату.

Підбиваючи підсумок, можна стверджувати, що міфологія виступила універсальною «операційною системою» культури Стародавньої Греції. Вона забезпечила поетів, скульпторів, архітекторів і драматургів неповторним інструментарієм архетипів, які можна було безкінечно переосмислювати у відповідь на виклики часу. Гнучкість міфічного матеріалу дозволила йому послідовно брати участь у формуванні політичної риторики, естетичних норм і колективної ідентичності; саме тому грецький спадок залишається впливовим не лише для римської чи ренесансної культури, а й для модерної Європи, яка далі читає й бачить себе крізь призму давнього міфу.

Список використаних джерел

Адо. П «Що таке антична філософія?». Пер. Франс С. Л Йосипенка. К.: Новий акрополь, 2014. 428 с.

Геродот. Історія. Пер. з давньогрец. О. Білецький. К.: Академічний Проект, 1991. 599 с.

Платон. Держава. Пер. з давньогрец. Д. Коваль. К.: Основи, 2000. 350 с.

*Писаренко Іван, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В. О.)*

МІФОЛОГІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РИМСЬКОЇ ІМПЕРСЬКОЇ ІДЕОЛОГІЇ

Міф завжди був більше, ніж просто оповіддю — він виступав основою світогляду, культурним кодом, формою колективної пам'яті. У Стародавньому Римі, як і в багатьох великих цивілізаціях, міфологія відігравала важливу роль не лише у релігійному житті, а й у формуванні політичної ідеології. Саме через міф конструювався образ влади, легітимізувалися військові завоювання, обґрунтовувалася унікальність Риму серед інших народів. Імперія, яка охоплювала десятки народів, потребувала загального культурного і символічного фундаменту. Таким фундаментом стала ідея римської винятковості, витлумачена через міф, зокрема міф про божественне походження римського народу (через Енея) та сакральність влади імператора. Міфологія виявилася ефективним засобом мобілізації мас, виправдання влади та забезпечення ідеологічної стабільності.

Міф у соціально-політичному контексті є не лише елементом давньої культури, а й інструментом творення цілісної картини світу. Через міф суспільство формує уявлення про порядок, владу та своє місце в історичному процесі. Така форма сприйняття має нормативний характер — вона не підлягає сумніву, адже виступає носієм уявної абсолютної істини. Як зазначають дослідники античної літератури, античний міф не лише пояснював світ й упорядковував суспільне життя, визначаючи поведінкові моделі та виправдовуючи владу як частину вищого порядку (Тронський, 1954, с. 28–30).

У політичному контексті міф виступає механізмом легітимації влади. Він може сакралізувати правителя, представити державу як частину божественного порядку, а війну — як виконання священної місії. Саме тому імперії активно використовують міфологічні наративи для обґрунтування своєї політики. Дослідники вважають, що міфологія відіграє вирішальну роль у формуванні політичної ідентичності народу, а її образи здатні конкурувати з раціональним мисленням навіть у модерну добу (Головко, 2013, с. 45-46).

Потрібно розрізняти різні типи міфів: релігійні, епічні та політичні. Релігійні міфи формують уявлення про зв'язок людини з божественним, про її місце у Всесвіті. Епічні — звеличують героїчне минуле, пропонуючи взірці для наслідування. Політичні ж мають виразно утилітарний характер: вони формують сприйняття влади як сакрального й необхідного явища. У римській традиції ці форми міфу поєднувалися в єдину ідеологічну конструкцію, де імператор поставав не лише правителем, а й представником небесної волі. Такий синтез, як показано в добірці текстів античної літератури, дозволяв ефективно закріплювати політичну владу в колективній свідомості (Тронський, 1954, с. 23).

Важливим елементом ідеологічної конструкції Римської імперії став міф про Енея — героя Трої, який після загибелі рідного міста вирушив до Італії, щоби закласти нову цивілізацію. Цей сюжет став основою поеми «Енеїда» Вергілія, створеної за правління Октавіана Августа, і був спрямований на утвердження ідеї про божественне походження римлян. Через постать Енея, нащадка богині Венери, римляни отримували міфологічне виправдання своєї історичної ролі як обраного народу. У хрестоматійних текстах Вергілієва інтерпретація постаті Енея розкривається як політично навантажений наратив, покликаний зміцнити легітимність імператорської влади (Білецький, 1968, с. 317–320).

Те, що Еней є не просто героєм, а сином Венери, символізує божественне походження всього римського народу. Такий зв'язок із небесними силами надавав Римській імперії сакрального виміру: вона поставала не лише як політичне утворення, а як втілення божественного задуму. Особливе значення цей міф набував у контексті династії Юліїв, яка виводила своє коріння від Енея. Таким чином, імператор Август опинявся в унікальній позиції — не просто правителя, а нащадка божества, чия влада освячена небом і легітимізована історією. У хрестоматії античної літератури ця ідеологічна функція міфу про Енея простежується через символіку, мову й образну систему твору Вергілія (Білецький, 1968, с. 321–323).

Серед ключових наративів, що формували ідеологічне підґрунтя Риму, особливе місце займає легенда про Ромула і Рема — близнюків, яких вигодувала вовчиця. Їхній зв'язок із родом Енея, а отже й із богинею Венерою, надавав міфу додаткової сакральності. Заснування Риму Ромулом розглядалося не як випадкова історична подія, а як реалізація божественного задуму. Місто сприймалося як священний простір, обраний долею, — осередок цивілізаційної місії та божественного порядку. У текстах античної традиції цей міф подано як важливий етап у становленні сакральної ідентичності Риму (Білецький, 1968, 327).

Саме ця ідея «вибраності» Риму як міста — обраного долею та богами — посідала важливе місце в імперській пропаганді. У художніх творах, на монетах, у публічних ритуалах прославлявся не лише імператор й саме місто як символ порядку, стабільності та божественної гармонії. Згідно з дослідженнями В. Мірчука, образ Риму в уявленні його мешканців трансформовався у щось подібне до духовного центру — земної проекції небесного ладу (Білецький, 1968, с. 328–329).

Таке уявлення про Рим як обране богами місто давало змогу обґрунтовувати імперську експансію не як захоплення, а як виконання вищої історичної місії. Завоювання інших народів подавалися як відновлення гармонії та справедливого порядку, порушеного варварством. У цьому контексті міф відіграв не лише роль збереження минулого, а й формував бачення майбутнього імперії — як простору стабільності, законності й небесної гармонії. Римська ідеологія послуговувалася міфом як способом інтеграції підвладних територій і водночас як засобом підтримання лояльності до центральної влади (Тронський, 1954, с. 280).

Однією з найвпливовіших форм римської імперської ідеології був культ імператора, що поставав як специфічний політичний міф, покликаний

сакралізувати владу. Ідея апофеозу — обожнення правителя — формувалася ще за життя Юлія Цезаря, але саме за Октавіана Августа вона набула чіткої системної форми. Після смерті Августа Сенат надав йому статус *divus Augustus* — божественного, започаткувавши традицію обожнення імператорів. Це забезпечувало правителям не лише юридичну й політичну, але й космічну легітимність, адже відтоді імператор міг бути визнаний сином бога або самим богом (Тронський, 1954, с. 294–297).

Формування офіційного міфу про божественне походження імператора було важливою частиною римської ідеологічної стратегії. Август не лише ототожнював себе з Енеєм — нащадком Венери, яку вважав своєю праматір'ю, й формував образ правителя, обраного долею (*fatum*). Візуальна пропаганда активно підтримувала цей наратив: імператора зображували в образах Аполлона чи Юпітера на монетах, статуях і мозаїках. Завдяки цьому влада імператора набувала релігійно-космічного виміру, що позбавляв її тимчасовості та робив будь-який спротив сакральним злочином (Білецький, 1968, с. 315–318).

Сакральний статус імператора закріплювався не лише через ідеологічні наративи, а й через матеріальні та ритуальні прояви. Створення храмів, проведення свят і релігійних церемоній на його честь стали звичним елементом політичного культу. У провінціях імперії, зокрема в таких містах Малої Азії, як Смірна та Ефес, уже за правління Августа з'явилися перші храми, присвячені обожненому імператору. Подібні практики не лише демонстрували сакральний характер влади, а й сприяли інтеграції різнорідних регіонів у єдину імперську ідеологічну систему (Тронський, 1954, с. 298–301).

Велике значення мали й монети — один із головних інструментів статусності античності. На них імператори зображувалися з променистим німбом, як сонячні божества, або в образах богів — Марса, Юпітера, Сатурна. Монети супроводжувалися написами на кшталт *divus, augustus, pater patriae*, які підтримували культ на щоденному рівні. Саме через повсякденні образи — грошові знаки, ритуали, публічні урочистості — міфологія імператорської влади проникала в глибини колективного несвідомого, стаючи джерелом стійкої політичної лояльності (Головко, 2013, с.45–47).

Отже, культ імператора в Римі — це не лише форма шанування особи, а ретельно сконструйований міфологічний комплекс, що легітимізував владу через обожнення. Цей культ виконував функції політичної стабілізації, сакралізації порядку та моральної єдності імперії.

Римська імперія, поглинувши культуру та міфологію Греції, адаптувала грецьких богів та міфи під потреби своєї політичної структури, зокрема для підкріплення ідеї імператорського панування. Римляни не тільки запозичили грецьких богів й надавали їм нових функцій і значень, що відповідали римським політичним реаліям. Найяскравіший приклад цієї трансформації — це інтеграція Зевса, головного бога грецького пантеону, в образ Юпітера, який став центральною фігурою римського релігійного культу (Білецький, 1968, с. 260–265).

У римській релігійно-ідеологічній традиції Юпітер, бог неба та грому, поступово набуває функцій не лише космічного, а й державного покровителя. Імператори все частіше ототожнювали себе з ним, трактуючи свою владу як земне втілення його волі. Особливу роль відігравав культ Юпітера Оптимуса

Максимуса — «найкращого і найвеличнішого», який у свідомості римлян виступав не лише як володар стихій, а як охоронець державного порядку. Це підтверджувалося численними публічними ритуалами, монументальною архітектурою та імперською символікою, пов'язаною з його образом (Білецький, 1968, с. 265–267).

Крім Юпітера, римляни трансформували й інших богів грецького пантеону, надаючи їм специфічних функцій, відповідно до соціально-політичних вимог. Наприклад, Венера, що в грецькій міфології була богинею любові, в Римі стала божеством родючості і з часом була асоційована з походженням римської аристократії через її зв'язок з родом Юліїв (Білецький, 1968, с. 267–268).

Римська адаптація грецьких міфів не була просто перенесенням грецьких образів, а створенням нових релігійно-політичних міфів, які підтримували римську державну ідеологію та легітимізували владарювання імператорів, а також посилювали сакральний статус самого Риму як центру Всесвіту.

Підсумовуючи, можна сказати, що міфологія в римській імперії відігравала ключову роль у формуванні імперської ідеології, слугуючи одним із головних інструментів легітимізації влади. Вона була не лише релігійною практикою, а й важливим політичним інструментом, через який створювалася сакральність влади імператорів, а також стверджувалася єдність та стабільність величезної імперії. Міфи використовувалися для підтримки образу імператора як божественного правителя.

Успішність римської ідеологічної машини можна пояснити саме здатністю поєднувати міфи, релігію та політичну владу в єдину систему, яка проникала в усі сфери суспільного життя. Римська влада завдяки міфології ставала безумовно легітимною та невід'ємною від культури, що допомагало стабільно зберігати імперську гегемонію впродовж століть.

Ця тема зберігає свою актуальність і для розуміння сучасних ідеологій, які використовують міфи для створення спільної ідентичності та мобілізації суспільства. Як і в Римі, у наші дні міфи, хоч і в оновлених формах, продовжують слугувати потужним інструментом для маніпуляції громадською думкою та підсилення політичної легітимності.

Список використаних джерел

- Головко О. Б. «Імперія ромеїв» в ідеологічних концепціях давньоруських мислителів. *Український історичний журнал*. 2013. № 1. С. 45–60.
- Тронський Й. М. Історія античної літератури. Київ: Радянська школа, 1954. 615 с.
- Антична література: хрестоматія. Упоряд. О.І.Білецький. Київ: Держвидав, 1968. 763 с.
- Білецький А.О. Міфологія і міфи античного світу. URL: <http://litopys.org.ua/slovmith/slov02.htm> (дата звернення: 19.04.2025).

Ребрик Дмитро, учень 10-С класу наукового ліцею №3
Полтавської міської ради

(наукові керівники – учитель історії Жадан Г.В., доц. Порох Н.В.)

ДОБА РОЗКВІТУ УКРАЇНСЬКОЇ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ В США (1945 – 1969 рр.)

У становленні української державності особлива роль належала діаспорі. Одним із чинників її стійкості до асиміляції у XX столітті була національна церква, зосібна – православна. Процес церквотворення на чужині мав низку особливостей. Православні церкви у Північній Америці вирізнялися від тих, що поставали в Україні, інституційним упорядкуванням та культурним життям.

У 1942 р. на теренах окупованої гітлерівськими військами України, під час короткого послаблення релігійних переслідувань, з ініціативи ієрарха Польської православної церкви, етнічного українця митрополита Діонісія (Валединського), утворюється нова, канонічна Українська автокефальна православна церква. Остаточно вона оформилася на соборі архієреїв у Пінську 8–10 лютого. Наслідком стало висвячення української ієрархії та прийняття до лона церкви віруючих із колишньої УАПЦ (Липківського) (Власовський, 1998, с. 227).

А вже 1944-го ієрархи УАПЦ емігрували до Німеччини. Вони розуміли необхідність налагодження відносин із УАПЦ (Липківського) за кордоном в особі архієпископа Теодоровича та православними українцями діаспори. Приватне листування ієрархів одразу по війні у 1945–46 рр. було майже неможливе, відтак листи архієпископа Теодоровича передавалися через окремих осіб, як, приміром, через подружжя Коваликів, чий син служив у американській армії в Західній Німеччині. Перші контакти Теодоровича з представниками УАПЦ (формації 1942 р.) проявилися в листуванні з єпископом Платоном (Артемюком) у 1945 р. (Власовський, 1998, с. 274).

Тим часом у західнонімецькому місті Еслінген на соборі 14–17 березня 1946 року УАПЦ, будучи формально канонічною складовою Польської православної церкви, з огляду на відірваність од неї, проголошує власну автокефалію й обирає своїм предстоятелем митрополита Полікарпа (Сікорського). Той вступає у діалог з архієпископом Іоаном у США. Відтоді між ієрархами ведеться листування з приводу об'єднання двох українських православних юрисдикцій. У тому часі Іоан (Теодорович) листувався з іще одним представником УАПЦ – архієпископом Мстиславом (Скрипником) (Власовський, 1998, с. 279).

Обговорення оберталося головним чином довкола проблеми утворення єдиної церкви та особи, котра її очолить. Так, необхідною умовою Іоана (Теодоровича) щодо включення ієрархії УАПЦ до складу УПЦ в США було так зване «приречення» – своєрідна клятва на вірність, якою прибулий до Америки єпископ не лише визнавав би владу ієрарха УПЦ в США як канонічного й рівного йому за авторитетом, а й погоджувався би на провід українського соборноправного руху (Власовський, 1998, с. 308).

Одним із перших архієреїв, хто підписав «приречення», був владика Мстислав (Скрипник). У листі від 27 березня 1946 р. він писав: «Бажаючи послужити Українській Автокефальній Православній Церкві в Зєднаних

Державах Америки, або в Канаді, під батьківським проводом Вашого Високопреосвященства, урочисто свідчу, що визнаю й прирікаю вірність дотримання Автокефалії Української Автокефальної Православної Церкви в Зєднаних Державах Америки і в Канаді та церковно-народної соборности її устрою, определеною Соборами церков-Дієцезій в ЗДА і в Канаді... Одночасно урочисто заявляю, що визнаю благодатність ієрархії Української Автокефальної Православної Церкви в Зєднаних Державах Америки і в Канаді...» (Власовський, 1998, с. 309).

Митрополит Полікарп (Сікорський) у листуванні з Іоаном (Теодоровичем) переконував, що для оформлення переходу під один омофор достатньо буде спілкування між духовенством обох церков та усного взаємовизнання.

Зауважимо, що у Європі до часів післявоєнної еміграції в США так і не сформувався єдиний провід УАПЦ. Більшість духовенства і вірян гуртувалася навколо владики Полікарпа (Сікорського), меншість – відкололася у 1947 році на соборі духовенства в Ашшафенбурзі, проголосивши себе спадкоємцями УАПЦ (Липківського) (Власовський, 1998, с. 310). Майже всі архієреї та священники, котрі не осіли в європейських країнах, від середини 1947 р. переїжджають до Америки, однак роблять це неорганізовано, поодинокі. Не будучи обізнаними із особливим соборноправним рухом та внутрішньоконфесійними суперечностями, вони долучаються до незнайомої церковної реальності. Представники і УАПЦ (Сікорського), і УАПЦ (Соборноправної) листувалися з владикою Іоаном, сподіваючись здобути визнання (Власовський, 1998, с. 311).

Одним із перших переїхав до Сполучених Штатів єпископ УАПЦ (Сікорського) Мстислав (Скрипник). Надзвичайний собор УГПЦ К у Вінніпезі від 12–13 листопада 1947 р. запросив його очолити Канадську церкву. З 1948 р. він – її предстоятель (Рожко, 2010, с. 38).

Єпископ Мстислав був знаковою фігурою в процесі об'єднання українських православних юрисдикцій навколо УПЦ в США. Численні документи, що їх наводять І. Власовський та І. Преловська, засвідчують його пріоритет у створенні об'єданого проводу українського православ'я за кордоном (Українська православна церква Канади, 2024, с. 79). У 1949 р. він був прийнятий до визнаної Константинополем УПЦ в Америці, яку очолював Богдан (Шпилька), фактично не знімаючи з себе титулу предстоятеля УГПЦ в Канаді (Теодорович, 2010, с.339).

Мстислав (Скрипник) шукав шляхи легітимації єпископського сану Іоана (Теодоровича), наголошуючи, що чи не єдиною перелоною до об'єднання українських православних церков у США є різниця у канонічному статусі їх предстоятелів. Висвята Іоана (Теодоровича) митрополитом Василем Липківським на соборі 1921 р. суперечила низці загальноприйнятих церковних канонів та гальмувала процес єднання українських православних сил на континенті (Власовський, 1998, с. 356).

Проблема канонічного визнання ієрархії УПЦ в США могла бути вирішена переосвяченням її предстоятеля. Від того, хто саме звершуватиме переосвячення, залежали подальше підпорядкування та доля всієї УПЦ в США. Коли б Іоан (Теодорович), пише дослідниця О. Хомчук, спромігся на повторну висвяту в лоні Константинопольської церкви, УПЦ в США за канонічним

порядком змушена була би перейти під зверхність Царгорода (Хомчук, 2000, с. 19).

У період листування з ієрархами УАПЦ в Німеччині архієпископ Іоан (Теодорович) створює інфраструктуру та інституції для майбутньої церкви, які сприятимуть подальшій консолідації світового українського православ'я навколо американського центру. У 1947 році з ініціативи архієпископа та під керівництвом священників Володимира Буката й Стівена Халік-Голутяка створюється Українська православна ліга, провідна церковна організація, метою якої було гуртування української православної громадськості США, Канади та інших держав навколо обговорення питань об'єднання, організація діяльності об'єднаних соборів, залучення широких кіл вірян до вирішення питань церковного життя.

Наслідком діалогу Мстислава (Скрипника) та Іоана (Теодоровича) стала згода останнього на канонічне висвячення, що відбулося 27 серпня 1949 р. Обряд хіротонії здійснювали єпископ Мстислав, котрий мав канонічну висвяту, та митрополит Христофор, екзарх Антиохійської церкви. Повторна висвята не суперечила канонам православ'я, позаяк архієпископ ще за священницького служіння овдовів. Ця подія зблизила УПЦ в США та УАПЦ в Європі, а через подвійну юрисдикцію єпископа Мстислава, ставала фактично канонічною в очах ієрархії УПЦ в Америці Богдана (Шпильки) та Константинопольської церкви. Отож, питання легітимності особи архієпископа УПЦ в США відпало, і на порядку денному постало завдання остаточного об'єднання усіх українських православних юрисдикцій в Америці. У процесі висвяти архієпископа Теодоровича возвели в сан митрополита (Власовський, 1998, с. 361).

Наступного 1950 року в історії сталася знакова подія – об'єднаний собор. Його головними ініціаторами були предстоятель УПЦ в США Іоан (Теодорович) та єпископ УАПЦ Мстислав (Скрипник), котрий на той час фактично перебував одночасно у трьох ієрархіях – УАПЦ, УГПЦ К та УПЦ в Америці. На соборі Мстислав представляв головню ж дві юрисдикції – УАПЦ в Європі та УПЦ в Америці. Навесні та влітку єпископи провели окремі наради у соборі святого Володимира у Нью-Йорку, на яких пояснили вірянам необхідність об'єднати церкви під одним омофором (Бесарабов, 2024).

Об'єднаний собор відбувся 13 жовтня 1950 року, в переддень свята Покрови. Частина вірян УПЦ в Америці лобювали кандидатуру єпископа Богдана (Шпильки), вони і залишилися з ним поза об'єднанням. Більшість парафій УПЦ в Америці увійшли до УПЦ в США, підписавши Акт Об'єднання.

Архієпископ Іоан став предстоятелем нової церкви, очолюючи кафедру при парафії святого Володимира у Філадельфії, штат Пенсільванія; владика Мстислав став головою новоствореної Консисторії УПЦ в США, прийнявши титул архієпископа Нью-Йоркського; архієпископ Геннадій, представник УАПЦ, що емігрував до США в один із Мстиславом час, очолив Чиказьку Єпархію. На соборі вперше задокументували звичну сьогодні назву об'єднаної церкви «Українська Православна Церква в США» або «Ukrainian Orthodox Church of the USA». Акт Об'єднання урочисто проголосили під час Божественної Літургії на святі Покрови Пресвятої Богородиці у катедрі святого Володимира митрополит Іоан, архієпископ Мстислав та архієпископ Геннадій: «Від сьогодні наші Церкви, Американська-Українська Православна Церква в

Сполучених Штатах Америки та Українська Православна Церква в Америці об'єдналися і утворили Єдину, Святу Українську Православну Церкву Сполучених Штатів Америки (UOC of USA – Д.Р.), яка з цього дня і надалі буде жити і діяти, як Митрополія під одним духовним керівництвом та керуватися однією конституцією, яку ми одночасно колегіально ратифікуємо та приймемо» (Теодорович, 2010, с. 165).

Ключовим питанням після об'єднання стало створення православного духовного осередку в США. У червні 1951 р. на засіданні митрополичої ради оголосили пропозицію придбати територію колишньої ферми площею 57 акрів у центральній частині штату Нью-Джерсі, в містечку Саут-Баунд-Брук. Ферма та маєток належали конгресменові США від Нью-Джерсі Хайндріку Фішеру. Митрополичий собор ухвалив виділити на придбання ділянки 90 000 доларів (УПЦ в США, 2024).

На початок 1952 року необхідні кошти сплатили. Під час освячення осередку митрополит Іоан та архієпископ Мстислав оголосили намір спорудити меморіальну церкву: «Це буде згадка про ті мільйони, що віддали своє життя за незалежність України...» (УПЦ в США, 2024).

У колишньому будинку Фішерів розмістили консисторію та резиденцію митрополита, семінарію а також друкарню, що невдовзі почала випускати новий журнал «Українське православне слово». Млин ферми став приміщенням української школи, архіву та бібліотеки. Її фонди історичної, богословської та художньої літератури формувалися з книг, заборонених чи знищених у Радянському Союзі. Освіяти осередок 21 вересня 1952 р. на свято Різдва Богородиці (UNEC Archive, Archbishop's Chancery Records).

У 1954 році адміністрація міста Франклін надала УПЦ в США дозвіл на створення кладовища. Його освіятили 26 вересня 1954 року. Відтоді там ховали відомих борців за незалежність України, православних вірян, що емігрували до Америки (УПЦ в США, 2024).

У 1955-му митрополича рада вирішила розпочати будівництво головної меморіальної церкви УПЦ в США на увіковічнення пам'яті жертв Голодомору-геноциду 1933 року й усіх, хто віддав життя за незалежність України та Сполучених Штатів Америки. Архієпископ Мстислав охарактеризував церкву як «скромний внесок у скарбницю духовного та культурного багатства Сполучених Штатів Америки». Дорогочинне будівництво тривало 10 років, храм освіятили 10 жовтня 1965 р.

Соборноправний провід УПЦ в США мав модерні погляди на роль жінки не лише в суспільстві, але й у житті церкви. Відтак, своєрідним доповненням до інституційної організації УПЦ в США стало утворення Об'єднання українських православних сестрицтв. Цей орган представляв усі жіночі українські православні товариства Америки. У середині 1960-х рр. організація об'єднувала 45 сестрицтв, членство було безкоштовним та добровільним. Вона, як і парафіяльні братства, мала свої виконавчі органи й безпосередньо впливала на життя церкви дорадчим голосом. Сестрицтва проводили благодійні акції на користь УПЦ в США, займалися волонтерством.

Церква вела активну видавничу діяльність – у друкарні Саут-Баунд-Бруку була видана «Англійська енциклопедія України для дітей», з кінця 1950-х років починає виходити журнал «Віра». Здібним американським студентам

українського походження УПЦ в США надавала стипендії на навчання (УПЦ в США, 2024).

У 1967 році на кафедру в Чикаго був висвячений єпископом Олександр (Новицький). Він першим із архієреїв УПЦ в США зосередився на роботі з православною молоддю (Власовський, 1998, с. 369).

Митрополит Мстислав, котрий мав офіційний осідок у Філадельфійській парафії, будучи призначеним після Об'єднавчого собору також і головою канцелярії в Саут-Баунд-Бруці, змушений був шукати собі помічника в управлінні єпархією. Таким став наприкінці 1960-х єпископ Марк (Гундяк).

Становлення православних парафій у США в середині XX ст. відбувалося лише в тих районах, де концентрувалося українське емігрантське населення.

На об'єднанні українських юрисдикцій у Сполучених Штатах ієрархи УПЦ в США не зупинилися. Наступним етапом об'єднавчого діалогу ставало утворення федерації українських православних церков, котре готувалося впродовж другої половини 1950-х років. Так, у 1957 році ієрархи УПЦ в США, УГПЦ в Канаді та УАПЦ в Європі проголошують духовне єднання трьох митрополій. Його засвідчила спільна конференція у Вінніпезі 30 квітня 1960 року. У соборному посланні говорилося: «... поза межами України існує тільки одна Українська Православна церква, – Церква автокефальна за устроєм соборноправним, – яка тепер складається з трьох Митрополій: Української греко-православної церкви в Канаді, Української православної церкви в Сполучених Штатах Америки й Української Автокефальної церкви на чужині (в Європі та Австралії)». Федерація трьох митрополій була утворена, певно, на протигау Постійній конференції канонічних православних єпископів Америки (SCOBA) під омофором Константинополя, і проіснувала до 1969 року, коли упокоївся предстоятель УАПЦ в Європі Никанор (Абрамович). Собор УАПЦ обрав своїм першоієрархом архієпископа Мстислава (Скрипника) і таким чином одна із трьох церков федерації стає через два роки частиною УПЦ в США.

Отже, період розквіту в історії УПЦ в США – це доба інституційного й культурного розвитку, максимальної гармонії соборноправних кіл та ієрархії на відміну від раннього етапу, коли соборноправність радше стояла на заваді реалізації архієрейської ініціативи. Основним чинником поживлення життя УПЦ в США у другій половині 1940-х років стала третя хвиля української еміграції. Завдяки діяльності Мстислава (Скрипника) та повторній висвяті Іоана (Теодоровича) УПЦ в США змогла провести у 1950 р. об'єднавчий собор, а десятьма роками пізніше ініціювати створення Федерації трьох митрополій, внаслідок чого УПЦ в США очолила провід українського православ'я на еміграції. Представники УПЦ в США звертають особливу увагу на зростання ролі у церкві жіноцтва та молоді. У період з 1950 по 1969 р. утворюються Українська православна ліга та Об'єднання українських православних сестрицтв, котрі сприяють гармонійному функціонуванню церкви. Позаяк вже з кінця 1940-х років єпископат УАПЦ частково увійшов до складу УПЦ в США, остання отримує поділ на єпархії, чого не було на ранньому етапі історії церкви. З'являється також постійний осідок митрополита, його консисторії та керівних органів церкви – містечко Саут-Баунд-Брук. Ділянка землі, придбана там, стала українським духовно-культурним осередком, де, зокрема, звели меморіальну церкву апостола Андрія Первозванного.

Список використаних джерел

- Власовський І. Нарис історії Української Православної Церкви (Т. 4, ч. 2). Укр. Православ. Церква Київ. Патріархату. 1998. (Репр. вид.)
- Archbishop Seraphim. Canadian Orthodox Church History Project. Українська православна церква Канади. Retrieved November 15, 2024. URL: <https://archbishop-of-ottawa.org/content/canadian-orthodox-church-history-project> (дата звернення: 26.04.2025).
- Рожко В. Преосвященний Паїсій, єпископ Сават Бавнд Брукський: історико-краєзнавчий нарис. Волинська обласна друкарня, 2010.
- Теодорович І. Благодарність ієрархії УАПЦ (Української Автокефальної Православної Церкви). Упоряд. І. М. Преловська. 2010.
- Хомчук О. Українська Православна Церква у XX столітті на чужині. Саут-Баунд-Брук, 2000.
- Бесарабов Д. Церква, що об'єднала православних українців Америки. Ukrainian Magazine. Retrieved November 15, 2024. URL: <https://ukrainianchi.com/церква-що-обєднала-православних-укр/> (дата звернення: 26.04.2025).
- УПЦ в США. Деякі аспекти життя Української Православної Церкви в США. Retrieved November 12, 2024. URL: <https://uocofusa.org/history> (дата звернення: 26.04.2025).
- UNEC Archive. American Ukrainian Orthodox Church in the USA, Archbishop's Chancery Records. Box 1, Folder 1, p. 73.

Салімон Ілона, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (науковий керівник – доц. Лахно О.П.)

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ СТАРОДАВНЬОГО КИТАЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасній шкільній освіті в Україні велика увага приділяється предмету історії як невід'ємній складовій світогляду учнів. Серед різних історичних періодів і цивілізацій особливо виділяється історія Стародавнього Китаю. «Стародавні китайці творчі однієї з найдавніших і найсамобутніших культур, яка виникла шляхом синтезу» (Крижанівський О.П., 2002, с.509). Аналіз того, як ця непроста і багатогранна тема розглядається в сучасних підручниках історії та у процесі викладання в ЗЗСО, є важливим для розуміння того, наскільки результативним є освоєння школярами знань про давню цивілізацію, а також для пошуку можливостей удосконалення методичного підходу до навчання.

Ознайомлення з чинними програмами з історії для ЗЗСО показує, що тема Стародавнього Китаю зазвичай розглядається у курсі всесвітньої історії у 6 та 7 класах. Як правило, на цю тему відведено обмежену кількість часу, і вона займає лише кілька годин. Це вимагає компактного і впорядкованого подання матеріалу, що, в свою чергу, висуває певні вимоги до змісту і методології викладу матеріалу в підручниках.

Аналіз новітніх вітчизняних підручників із всесвітньої історії показує, що вони містять базову інформацію про найбільш важливі періоди в історії Стародавнього Китаю, такі як правління перших династій (Шан-Інь, Чжоу),

період Чжаньго (Воюючі царства), царства Цінь і Хань, а також культурні та наукові досягнення. Як правило, підручники розглядають ключові аспекти політичного розвитку, соціальної структури, економіки, релігійних вірувань (конфуціанство, даосизм, легізм), наукових винаходів (папір, компас, порох, книгодрукування) та мистецтва.

Однак, через обмежений обсяг, охоплення цих тем у підручниках часто є досить поверхневим. Складні філософські концепції, подробиці політичної боротьби та деталі соціальних відносин подаються спрощено, що може призвести до формування фрагментарного розуміння загальної картини розвитку давньої китайської цивілізації. Крім того, у підручниках іноді недостатньо підкреслюється зв'язок між історичними подіями та культурними особливостями Китаю, що ускладнює формування в учнів ґрунтовного розуміння самотутності цієї цивілізації.

Методичний апарат сучасних підручників з історії часто включає різноманітні елементи, спрямовані на полегшення засвоєння матеріалу: ілюстрації, карти, схеми, таблиці, запитання та завдання для самоконтролю. Однак, дієвість цих засобів у контексті вивчення історії Стародавнього Китаю може бути різною. Наприклад, візуальні матеріали, що відображають архітектуру, мистецтво та побут стародавніх китайців, є важливим засобом створення образів епохи. Водночас, складність китайської писемності та ієрогліфічної системи потребує особливої уваги при їхньому представленні.

У практиці шкільного викладання історії Стародавнього Китаю педагоги використовують різноманітні методи та прийоми, намагаючись зробити матеріал цікавим та доступним для учнів. Розповідь, пояснення, робота з підручником, аналіз історичних джерел (часто в адаптованому вигляді), використання наочності та елементів інтерактивного навчання є основними складовими уроків. Проте, через обмеженість часу та складність матеріалу, вчителі іноді стикаються з труднощами у залученні учнів до глибокого дослідження теми.

Однією з проблем є подолання європоцентризму, який традиційно присутній у шкільному курсі історії. Важливо не просто констатувати факти з історії Стародавнього Китаю, а й пояснювати їх у контексті власної культурної та цивілізаційної парадигми, відмінної від європейської. Це вимагає від вчителя не лише глибоких знань, але й методичної майстерності у представленні матеріалу.

Іншою проблемою є зацікавлення учнів історією далекої та не завжди зрозумілої цивілізації. Використання елементів сторітелінгу, створення проблемних ситуацій, залучення додаткових матеріалів (фрагментів легенд, міфів, описів винаходів), а також застосування інтерактивних методів навчання (рольові ігри, віртуальні екскурсії, створення проєктів) можуть сприяти підвищенню пізнавальної активності учнів та кращому засвоєнню матеріалу.

Таким чином, висвітлення історії Стародавнього Китаю у сучасних підручниках з історії є важливим, але часто недостатньо глибоким. Подання цієї теми у школах залежить від методичної майстерності вчителя, наявності якісних навчальних матеріалів та зацікавленості учнів. Подальші дослідження у цій галузі можуть бути спрямовані на виявлення ефективних методичних підходів, розробку додаткових навчальних матеріалів та адаптацію складного

історичного контенту для кращого розуміння учнями історії та культури Стародавнього Китаю.

Список використаних джерел

Всесвітня історія. Історія України: підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.І.Пометун, П.В.Мороз, Ю.Б.Маленко. Київ: Освіта, 2014.
Комаров В.О. Давній Китай (з досвіду самостійної роботи учнів 6 класу з підручником). Історія в школі. 2011. №4. С. 21-22.
Крижанівський О.П. Історія Стародавнього Сходу. Підручник. 2 видання. К.: Либідь, 2002. 592 с.

Сівакова Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка (наукова керівниця – проф. Петренко І.М.)

ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ІСТОРИЧНУ ОСОБИСТІСТЬ (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «ВЕЛИКА ФРАНЦУЗЬКА РЕВОЛЮЦІЯ»)

Освітній процес у сфері історії вимагає від вчителя не лише передавати фактичний матеріал, а й сприяти на глибоке засвоєння знань, що стосуються історичних особистостей. Враховуючи тему «Велика Французька революція», особливої уваги набуває аналіз ролі отаких постатей, як Максиміліан Робесп'єр, Жорж Дантон та Марія-Антуанетта (Петренко, 2018, с. 115).

Застосування біографічного підходу до вивчення історії дає можливість сформулювати в учнів уявлення про індивідуальні та соціальні чинники історичних зрушень. Навчальні завдання, що базуються на аналізі фактів з життя постатей Великої французької революції, сприяють розвитку критичного мислення, вмінню робити висновки та оцінювати історичні дії через призму часу (Білоус, 2020, с. 78).

Окрім аналізу діяльності окремих особистостей, надзвичайно важливо розглядати їхню роль у контексті суспільних процесів. Вивчаючи Максиміліана Робесп'єра, слід звернути увагу на його ідеологічні переконання, боротьбу за рівність та впровадження принципів народного суверенітету. Водночас, потрібно критично оцінювати наслідки його політики, зокрема період якобінського терору, що супроводжувався масовими репресіями (Петренко, 2018, с. 120).

Не менш значущою є постать Жоржа Дантона, який виступав за більш помірковані реформи й прагнув уникнути крайнощів революції. Його діяльність свідчить про складність політичних компромісів у періоди соціальної напруги та боротьби за владу (Білоус, 2020, с. 85).

Марія-Антуанетта, хоч і була представницею монархічного табору, також відіграла важливу роль у революційних подіях. Її образ у свідомості народу змінювався від символу розкоші та байдужості до жертви революційної доби (Степаненко, 2019, с. 61).

Важливо також звертати увагу на емоційний та ціннісний аспект сприйняття історичних постатей. Адже кожна особистість, яка діяла в умовах Великої французької революції, приймала рішення, що мали серйозні моральні наслідки. Обговорення моральних дилем, з якими стикалися діячі революції,

допомагає учням краще розуміти складність історичних процесів і формувати власні етичні орієнтири (Білоус, 2020, с. 92).

Історичне мислення учнів розвивається особливо ефективно через метод порівняння постатей. Наприклад, зіставлення політичних стратегій Робесп'єра й Дантона дає змогу виявити різницю між радикалізмом і прагматизмом, а також показати, як різні підходи до революційної боротьби впливали на долю самих революціонерів (Петренко, 2018, с. 127).

Необхідно наголошувати і на ролі масових уявлень і пропаганди в творенні образів історичних осіб. Під час Великої французької революції активно використовувалися газети, брошури, політичні карикатури, які формували у суспільстві певний образ лідерів революції. Аналіз таких джерел допомагає учням зрозуміти, як формувалась громадська думка та яким чином образи історичних постатей змінювались залежно від політичної ситуації (Степаненко, 2019, с. 69).

Одним із дієвих методичних прийомів формування знань про історичну особистість є використання рольових ігор та історичних реконструкцій. Наприклад, учням можна запропонувати відтворити дебати у Конвенті між прихильниками Робесп'єра та його опонентами. Такий формат сприяє глибшому осмисленню ідей, цілей і суперечностей тогочасних діячів, а також розвиває навички аргументації й критичного мислення (Петренко, 2018, с. 135).

Ще одним ефективним прийомом є складання історичних портретів. Учні аналізують джерела і на основі цього створюють короткий опис особистості: її характеру, політичної позиції, досягнень та поразок. Наприклад, при створенні портрета Марії-Антуанетти варто звернути увагу на її особисті якості, вплив на політику Людовіка XVI, а також на сприйняття її постаті як символу старого режиму (Білоус, 2020, с. 98).

Важливу роль у формуванні повноцінного уявлення про історичну особистість відіграє інтердисциплінарний підхід. Залучення літературних творів, мистецьких образів та кінематографічних адаптацій революційної доби дозволяє глибше зрозуміти культурний контекст епохи та різні варіанти інтерпретації подій (Степаненко, 2019, с. 73).

Крім того, варто заохочувати учнів до самостійного пошуку інформації у наукових статтях, енциклопедіях та цифрових архівах. Систематична робота з різними видами джерел розвиває дослідницькі навички та допомагає формувати вміння відрізняти факти від суджень і пропаганди.

Сучасний освітній процес також вимагає врахування індивідуальних особливостей учнів під час вивчення історичних особистостей. Одні учні краще сприймають матеріал через візуальні образи, інші – через тексти або обговорення. Тому ефективним підходом є створення мультимедійних презентацій, інтерактивних карт революційних подій, коротких відео про ключових діячів Великої французької революції (Петренко, 2018, с. 140).

Ще одним важливим аспектом є розвиток емоційного інтелекту учнів. Робота над історичними особами дозволяє школярам не лише аналізувати події, а й співпереживати, розуміти мотиви вчинків людей минулого. Це сприяє формуванню гуманістичних цінностей і вихованню відповідального ставлення до вибору в критичних ситуаціях (Білоус, 2020, с. 101).

Доцільним є також проведення дослідницьких проєктів. Учні можуть обрати певну постать, наприклад, Жоржа Дантона, і підготувати невеличке дослідження про його політичну діяльність, стосунки з іншими революційними діячами, особисті якості та історичну спадщину. Такий формат роботи формує навички критичного аналізу, самостійного мислення і публічного виступу (Степаненко, 2019, с. 80).

Особливу увагу варто приділити питанням пам'яті та спадщини. Як образи Робесп'єра, Дантона чи Марії-Антуанетти змінювались у різні періоди історії Франції? Як сучасні французи сприймають ці постаті? Такі запитання допомагають учням зрозуміти, що історія – це не лише минуле, а й процес його постійного переосмислення.

Таким чином, різноманітні підходи до вивчення історичних особистостей сприяють не лише кращому засвоєнню навчального матеріалу, а й вихованню компетентного, свідомого громадянина, здатного до аналізу й самостійного мислення.

Список використаних джерел

Петренко О.І. Видатні постаті історії: методика вивчення у школі. Харків: Видавництво Освіта, 2018. 234 с.

Білоус С.М. Історія Франції в епоху Французької революції. Київ: Наука, 2020. 365 с.

Степаненко Л.В. Сучасні методи навчання історії. Львів: Світ, 2019. 142 с.

*Слинько Юрій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»*

ПНПУ імені В. Г. Короленка

(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О.)

АДМІНІСТРАТИВНО-ТЕРИТОРІАЛЬНА РЕФОРМА КЛІСФЕНА:

МЕТА І НАСЛІДКИ

Афінська демократія являє собою один із найвідоміших прикладів демократичного устрою у стародавньому світі, що став фундаментом для розвитку сучасних демократичних систем. Ключовим етапом у становленні афінської демократії стала адміністративно-територіальна реформа, проведена Клісфеном наприкінці VI ст. до н.е. Як зазначає Ставнюк, саме Клісфен "заклав основи афінської демократії після повалення тиранії Пісістратідів" (Ставнюк В.В., 2005, с. 178). Ця реформа кардинально змінила не лише територіально-адміністративний устрій Аттики, але й заклала основи політичної системи, що забезпечила перехід від аристократичного правління до демократії.

Кінець VI ст. до н.е. в Афінах характеризувався гострою політичною боротьбою між аристократичними родами та народними масами. Після повалення тиранії Пісістратідів у 510 р. до н.е. розгорнулася боротьба між аристократичним угрупованням на чолі з Ісагором та демократичним, очолюваним Клісфеном із роду Алкмеонідів. Як зазначає Аристотель у своїй "Політиці": "Народне правління виникає тоді, коли не майновий ценз, а свобода стає основою рівності громадян" (Аристотель, 2003, с. 126). Саме такі принципи намагався втілити Клісфен у своїх реформах.

Балух зазначає, що "політична криза кінця VI ст. до н.е. потребувала радикальних змін територіально-адміністративного устрою Аттики для запобігання повернення тиранії та обмеження влади аристократії" (Балух В.О., 2008, с. 44). Саме в такому контексті Клісфен розпочав свої реформи.

Ключовим аспектом реформи Клісфена стала нова територіальна організація Аттики, що мала на меті зруйнувати стару родоплемінну структуру, на якій базувалося політичне домінування аристократії. За свідченням Ставнюка, "він поділив афінян на десять філ замість колишніх чотирьох... змішавши населення різних регіонів Аттики і створивши таким чином нову політичну спільноту" (Ставнюк В.В., 2005, с. 186).

Основними елементами територіальної реформи стали: реорганізація філ - замість чотирьох родових філ було створено десять територіальних, названих на честь аттичних героїв; створення тритій - кожна філа складалася з трьох частин (тритій), взятих із різних географічних регіонів Аттики: міського, прибережного та внутрішнього; деми як адміністративні одиниці - територія Аттики була поділена на близько 170 демів (територіальних громад), які стали базовими адміністративними одиницями.

Аристотель у своїх працях підкреслював значення цієї територіальної реорганізації: "Клісфен, бажаючи збільшити кількість громадян, не лише надав громадянські права багатьом метекам і вільновідпущеникам, але й створив десять філ замість чотирьох, щоб люди краще перемішалися і більше осіб могло брати участь у політичному житті" (Аристотель, 2003, с. 69).

Головною метою реформи Клісфена було послаблення впливу родової аристократії та зміцнення демократичних засад афінського суспільства. За словами Ставнюка, що фактично Клісфен прагнув створити нову політичну структуру, що спиратиметься на демос, а не на родову знать.

Можна виокремити кілька ключових цілей реформи: руйнування родоплемінної системи - нова територіальна організація розривала традиційні родові зв'язки, послаблюючи вплив аристократичних родів; розширення політичних прав - реформа збільшила кількість громадян, які брали активну участь у політичному житті Афін; запобігання тиранії - через реорганізацію політичної системи Клісфен прагнув унеможливити відновлення одноосібної влади; створення єдиної політичної спільноти - об'єднання різних соціальних груп і територіальних регіонів Аттики в єдину політичну систему.

Як підкреслює Аристотель, "метою демократичного устрою є свобода... а ознакою свободи є можливість по чергово бути керованим і керувати" (Аристотель, 2003, с. 87). Саме це було закладено Клісфеном у фундамент афінської демократії.

Балух зазначає, що "Клісфен прагнув не лише послабити політичний вплив аристократії, але й забезпечити рівномірне представництво всіх регіонів Аттики в політичній системі Афін" (Балух В.О., 2008, с. 44).

Адміністративно-територіальна реформа Клісфена мала далекосяжні наслідки для афінського суспільства та державності: становлення демократичних інститутів - була створена Рада п'ятисот (Буле), що формувалася за територіальним принципом (по 50 представників від кожної філи); запровадження остракізму як механізму захисту демократії від потенційних тиранів. Ставнюк зазначає: "Остракізм став ефективним інструментом протидії

прагненням окремих політиків до надмірної влади та впливу" (Ставнюк В.В., 2005, с. 193); формування громадянської ідентичності - нова територіальна організація сприяла формуванню почуття належності до єдиної політичної спільноти, незалежно від родового походження; військова реорганізація - філії стали основою для формування військових підрозділів, що зміцнило боєздатність афінського війська; економічний розвиток - демократизація політичної системи сприяла економічному розвитку Афін, розширенню торгівлі та ремесел.

Аристотель підкреслював значення реформ Клісфена: "Його закони були більш демократичними, ніж закони Солона; зокрема, закони Солона, що підтримували родову аристократію, були скасовані Клісфеном, який прагнув залучити народ до управління" (Аристотель, 2003, с. 164).

Балух відзначає, що "завдяки реформі Клісфена відбулася не лише політична, а й соціально-психологічна трансформація афінського суспільства - афіняни почали усвідомлювати себе передусім громадянами полісу, а не членами певного роду чи території" (Балух В.О., 2008, с. 538).

Реформа Клісфена заклала основи класичної афінської демократії, яка досягла свого розквіту в V ст. до н.е. за часів Перікла. Територіальний принцип організації політичної системи, запроваджений Клісфеном, створив умови для ефективної участі громадян у політичному житті поліса.

Ставнюк зазначає, що після реформи Клісфена афіняни стали значно сильнішими у військовому та політичному відношенні... Це доводить, що рівноправ'я є цінною річчю не в одному випадку, а взагалі скрізь.

Важливо підкреслити, що реформа Клісфена не була радикальним розривом із минулим, а скоріше еволюційним розвитком ідей, закладених ще Солоном. Як уточнював у своїй праці Аристотель, демократія виникає тоді, коли вільні й незаможні, складаючи більшість, мають верховну владу в своїх руках. Саме цей принцип був закріплений територіальною реформою Клісфена.

Балух підкреслює, що "реорганізація філ і створення демів як базових адміністративних одиниць стали фундаментом для подальшого розвитку афінської демократії та зростання політичної активності громадян" (Балух В.О., 2008, с. 62).

Адміністративно-територіальна реформа Клісфена стала вирішальним етапом у становленні афінської демократії. Вона зруйнувала стару родоплемінну систему і створила нову територіальну організацію, що забезпечила широку участь громадян у політичному житті.

Як підкреслює Ставнюк, "до Клісфена афінський народ не мав реальних важелів політичного впливу, після ж його реформ демос перетворився на впливову політичну силу" (Ставнюк В.В., 2005, с. 196). Після його реформ Афіни перетворилися на справжню демократію, де влада належала народним зборам (екклесії), а всі громадяни мали рівні політичні права.

Балух наводить на думку у своїй праці, що адміністративно-територіальна реформа Клісфена стала найбільш радикальним і водночас найбільш успішним перетворенням у політичній системі Афін, заклавши фундамент афінської демократії на століття вперед.

Значення реформи Клісфена виходить далеко за межі Стародавньої Греції. Принципи територіальної організації влади, рівноправ'я громадян та їх участі в

управлінні державою, закладені Клісфеном, стали фундаментальними для розвитку демократичних систем у подальшій історії людства.

Список використаних джерел

Ставнюк В.В. Становлення афінською поліса. К.: Аквілон-Плюс, 2005. 216 с.

Балух В.О. Історія античної цивілізації: У 3-х т. Т. 3. Практикум. Чернівці: Наші книги, 2008. 681 с.

Аристотель. Політика. К.: Основи, 2003. 239 с.

*Тарасенко Дар'я, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(науковий керівник – доц. Лобода Д.О.)*

ПІВНІЧНОКОРЕЙСЬКА ЯДЕРНА ПРОГРАМА В ІНТЕР'ЄРІ ШКІЛЬНИХ ПРОГРАМ ЗІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ

У контексті трансформацій сучасної системи міжнародної безпеки проблема розповсюдження зброї масового ураження, насамперед ядерного арсеналу, постає як один із визначальних чинників формування глобальних безпекових викликів і стратегічних загроз, що істотно впливають на динаміку міжнародних відносин у XXI столітті. Ядерна програма Кореїської Народно-Демократичної Республіки (КНДР) у цьому контексті набуває особливої аналітичної значущості, оскільки характеризується конфронтаційною парадигмою зовнішньої політики та послідовним ігноруванням норм міжнародного права, зокрема основоположних положень Договору про нерозповсюдження ядерної зброї (1968), що суттєво дестабілізує архітектуру глобальної безпеки (Вознюк, 2023).

У зв'язку з цим північнокорейський ядерний досвід розглядається не лише як предмет міждисциплінарного аналізу в межах міжнародно-правових, геополітичних і безпекових досліджень, а й як педагогічно релевантна проблематика, що все активніше імплементується в навчальні програми загальної середньої освіти, зокрема під час викладання курсу всесвітньої історії.

З урахуванням дидактичних особливостей шкільної історичної освіти, залучення тематики ядерної програми КНДР має істотне навчальне, ціннісне та виховне значення, оскільки сприяє не лише формуванню системних знань учнів про ключові міжнародні процеси після завершення Другої світової війни, а й розвитку компетентностей у сфері критичного мислення, здатності до рефлексії над складними геополітичними явищами, засвоєння норм міжнародного права та розуміння принципів функціонування глобальної безпекової системи.

У цьому контексті північнокорейська ядерна проблематика є яскравим прикладом суперечностей сучасного світового порядку, де взаємодіють інтереси ядерних держав, регіональних акторів, міжнародних організацій (ООН, МАГАТЕ), а також актуалізуються політичні феномени авторитаризму, ізоляціонізму та використання ядерного потенціалу як інструменту стратегічного тиску у міжнародних відносинах (Терещенко, 2020, с. 123).

Згідно з чинними освітніми стандартами та програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України, питання розвитку ядерної програми КНДР інтегруються до навчального контексту історичної освіти у темах:

“Міжнародні відносини у другій половині XX – на початку XXI століття”, “Глобальні виклики сучасності” та “Механізми підтримання миру та міжнародної безпеки”. Водночас ця проблема аналізується не лише як локальний регіональний конфлікт, а й як багатовимірне глобальне явище, що свідчить про кризові аспекти функціонування міжнародної системи колективної безпеки. Низька ефективність діяльності міжнародних організацій – ООН, МАГАТЕ, РБ ООН, сьогодні є актуальним викликом для світової дипломатії.

Ядерна програма КНДР є прикладом відвертого ігнорування міжнародних правових зобов'язань, яке випробовує здатність дипломатичних механізмів забезпечити міжнародну безпеку. Вона суттєво позначається на особливостях глобального ядерного режиму та його стратегічних викликах (*Головна опора режиму: як КНДР стала ядерною державою і що із цим робити? | ADASTRA*). Поглиблений аналіз цієї проблеми дозволить сформувати гармонійне уявлення про історію міжнародних відносин та їхні наслідки, а також сприятиме розвитку знань учнів у сфері еволюції дипломатичних засобів урегулювання міжнародних конфліктів.

Вивчення північнокорейської ядерної проблеми дозволяє виявити структурні кризи міжнародної системи нерозповсюдження ядерної зброї, показати обмежену ефективність впливу міжнародних інститутів на держави з авторитарними політичними режимами та продемонструвати трансформацію сучасної безпекової архітектури під впливом нових загроз і геополітичної нестабільності.

Інтеграція цієї проблематики в освітній процес сприяє впровадженню міждисциплінарного підходу до аналізу історичних явищ, охоплюючи політичну науку, міжнародне право, безпекові студії та глобальні дослідження. Така методологія розширює історичну освіту та зміцнює її виховний потенціал, допомагаючи формувати здатність до критичного аналізу сучасних міжнародних процесів, розвиток глобальної свідомості, правового мислення та відповідального підходу до проблем безпеки.

Залучення зазначених кейсів до освітнього процесу сприяє розвитку системного мислення, формуванню навичок інтерпретації складних міжнародних ситуацій і застосуванню набутих знань для розв'язання актуальних і потенційно небезпечних глобальних проблем.

У XXI столітті концепція історичної грамотності розширюється, включаючи здатність до рефлексії, прогнозування розвитку подій та оцінки сучасних процесів через призму історичного досвіду. Ядерна програма КНДР сприймається не лише як локальний конфлікт з можливими катастрофічними наслідками, а й як важливий навчальний кейс для підготовки молоді до усвідомленого життя в складному, багатополарному і взаємозалежному глобалізованому світі. Освітній процес, орієнтований на вивчення таких проблем, стає платформою для розвитку інтелектуальної автономії, демократичної свідомості та безпекової відповідальності (Кукалець, 2021, с. 49).

У контексті концептуальних засад шкільної історичної освіти, вивчення ядерної програми КНДР має бути здійснене через аналіз низки важливих дидактичних та наукових аспектів, які не лише дозволяють дослідити еволюцію

цієї проблеми, а й розкрити її значення у геополітичному, соціально-політичному, правовому та технічному контекстах.

Після завершення Корейської війни (1950–1953 рр.) Корейський півострів став ареною для інтенсивного ідеологічного та політичного протистояння між двома наддержавами періоду Холодної війни — США та СРСР. Цей конфлікт, спрямований на відновлення глобального балансу сил і сфери впливу, створив передумови для військової мілітаризації режиму Північної Кореї, що було не лише актом самозахисту, а й необхідною умовою для політичного виживання в умовах міжнародної ізоляції. Прагнення Пхеньяна до створення ядерної зброї стало частиною цієї стратегії, покликаної зміцнити національну безпеку та забезпечити геополітичну стабільність через здобуття ядерного потенціалу. Таким чином, ядерна програма КНДР постала не лише як відповідь на зовнішні загрози, але й як важливий елемент державної політики, орієнтованої на забезпечення незалежності та суверенітету (*Південна Корея. Дослідження практик відновлення руїн після руйнації*, 2022).

Вивчення цього аспекту в освітньому процесі дозволяє учням зрозуміти не лише особливості північнокорейської політики, а й більш широкі геополітичні процеси XX століття, зокрема вплив Холодної війни на формування національних стратегій безпеки. Крім того, це сприяє розвитку критичного мислення у здобувачів освіти, що дозволяє аналізувати сучасні міжнародні відносини та зрозуміти, як геополітичні чинники та глобальні конфлікти визначають напрямок розвитку державних політик.

Історія розвитку ядерної програми КНДР включав кілька етапів, пов'язаних із геополітичними та науково-технічними аспектами. Починаючи з 1950-х років, Північна Корея формувала свою ядерну інфраструктуру за підтримки СРСР, зокрема через постачання ядерних реакторів та обладнання, що стало основою для її ядерного потенціалу. Це було частиною стратегічної ініціативи СРСР у період Холодної війни, спрямованої на посилення впливу союзників та протидію американському домінуванню в Азії.

У 1985 році КНДР приєдналася до Договору про нерозповсюдження ядерної зброї, прагнучи продемонструвати відданість міжнародним зобов'язанням. Проте пізніше країна порушила свої зобов'язання, продовживши розробку ядерних технологій, що відображало політику подвійної стратегії: формально виконувати міжнародні угоди та активно розвивати ядерний потенціал як ключовий елемент національної безпеки (*Південна Корея. Дослідження практик відновлення руїн після руйнації*, 2022).

На початку 1990-х років, після припинення постачань ядерного палива з СРСР, КНДР почала використовувати тактику ядерного шантажу, погрожуючи випробуваннями для досягнення політичних і економічних вигод через міжнародні переговори. Перші успішні ядерні випробування КНДР у 2006 році підтвердили її статус ядерної держави, викликавши міжнародні санкції та дипломатичний тиск.

Після 2006 року Північна Корея продовжила серію ядерних випробувань, розширюючи свій арсенал, що призвело до ескалації міжнародної напруженості. Ядерна програма КНДР стала важливим інструментом у реалізації стратегічних цілей Пхеньяна, зокрема зміцнення політичної автономії, забезпечення національної безпеки та підвищення міжнародного

впливу (*Ракетна скринька Пандори: хто створював балістичний арсенал Північної Кореї - Max Polyakov*).

Інтеграція теми ядерної програми КНДР у контекст шкільної історичної освіти є науково обґрунтованим кроком, оскільки це сприятиме всебічному розвитку учнів через реалізацію основних принципів критичного аналізу, вдосконалення навичок роботи з джерелами інформації та формування компетентностей у сфері громадянської освіти. Враховуючи сучасні виклики у сфері глобальної безпеки та значущість ядерної зброї в міжнародних відносинах, вивчення історії ядерної програми КНДР дозволить учням не лише ознайомитися з конкретними історичними фактами, а й здобути глибоке розуміння динаміки міжнародних відносин та аспектів глобальної безпеки.

По-перше, розгляд цієї теми дозволяє реалізувати принципи критичного мислення, адже учні повинні аналізувати різноманітні джерела інформації, зокрема політичні, економічні та науково-технічні аспекти ядерної програми КНДР, і застосовувати відповідні критерії оцінки достовірності цих джерел. Це включає не лише порівняння різних точок зору на розвиток північнокорейської ядерної програми, але й аналіз впливу геополітичних процесів на міжнародну безпеку. Критичне мислення необхідне для того, щоб здобувачі освіти могли самостійно формувати власні оцінки, відокремлюючи факти від суб'єктивних суджень і аналізуючи події у контексті ширших історичних процесів.

По-друге, інтеграція цієї теми в концентричну систему викладання історії сприятиме розвитку навичок аналізу та інтерпретації різноманітних джерел інформації, що є необхідними для формування повноцінних історичних компетентностей. Учні повинні вміти працювати з документами міжнародних організацій, такими як резолюції ООН, науковими публікаціями та офіційними урядовими документами, що стосуються ядерних програм і міжнародного контролю. Важливим аспектом є також вміння аналізувати різні позиції держав і міжнародних акторів щодо ядерних випробувань КНДР, а також оцінювати результати таких випробувань у контексті глобальної політики.

По-третє, вивчення цієї теми сприятиме розвитку компетентностей у сфері громадянської освіти, оскільки дозволить учням осмислити важливість глобальної безпеки та роль кожної держави, зокрема України, у забезпеченні стабільності в міжнародному контексті. Залучення до дискусій щодо наслідків ядерної програми Північної Кореї дасть можливість зрозуміти складні механізми міжнародної співпраці та співвідношення національних інтересів і глобальних безпекових зобов'язань. Україна, як частина світової спільноти, не є ізольованою від цих процесів, і тому для учнів важливо усвідомити, як глобальна політика, зокрема розповсюдження ядерної зброї, безпосередньо впливає на національні інтереси та безпеку держави.

Інтеграція цієї теми в шкільну історичну освіту не лише забезпечуватиме учнів знаннями про історичні факти та події, але й сприятиме розвитку ключових компетентностей, що допомагатимуть формувати обґрунтовану оцінку міжнародних процесів, усвідомлення власної ролі у глобальному світі та здатності брати участь у побудові безпечного та сталого міжнародного порядку.

Інтеграція тематики ядерної програми Корейської Народно-Демократичної Республіки до змісту шкільної історичної освіти вимагає застосування комплексу методичних рішень, спрямованих на формування

цілісного уявлення про структуру глобальної безпеки, характер міжнародних загроз і засоби їх нейтралізації.

Одним із найбільш ефективних інструментів у цьому процесі є кейс-метод, що передбачає детальний аналіз конкретних історичних ситуацій, пов'язаних із розгортанням ядерної програми КНДР. Такий підхід сприяє інтеграції політичного, економічного, технологічного й безпекового контекстів у навчальний матеріал, допомагає виявляти причинно-наслідкові зв'язки та закономірності у розвитку ядерної політики, оцінювати її вплив на міжнародну систему стримування.

Застосування порівняльного аналізу як складової компаративного підходу відкриває можливості для співставлення моделей ядерної політики різних держав, аналізу їхніх стратегій щодо озброєння або роззброєння, а також вивчення ефективності міжнародно-правових механізмів контролю над ядерним арсеналом. Такий підхід не лише формує в учнів уміння мислити критично та аналітично, а й допомагає глибше осмислити особливості геополітичного позиціонування держав у контексті глобальної безпеки та міжнародного ядерного права.

Історична реконструкція, як форма інтерактивної навчальної діяльності, виступає дієвим педагогічним засобом репрезентації й умовного моделювання ключових віх розвитку ядерної програми Корейської Народно-Демократичної Республіки. Відтворення подій, пов'язаних із першим проведенням ядерних випробувань, введенням міжнародних санкцій і реалізацією дипломатичних ініціатив щодо деескалації, забезпечує контекстуалізацію складних міжнародно-політичних процесів. Такий формат освітньої взаємодії активізує когнітивну активність здобувачів освіти та сприяє формуванню емпатійного сприйняття історичних реалій. Крім того, застосування історичних реконструкцій сприяє розвитку візуального уявлення, логічного аналізу та причинно-наслідкового мислення, що є необхідними інтелектуальними компонентами для цілісного осмислення динаміки конфліктних міжнародних ситуацій.

Інтеграція дебатних практик у навчальний процес створює передумови для формування навичок структурованої аргументації, розвитку полілогічного мислення та здатності до багатоаспектного аналізу глобальних безпекових викликів. Тематичні дискусії, присвячені питанням ядерного роззброєння, слугують ефективним інструментом розвитку в учнів здатності до критичного аналізу джерел, вербалізації власної позиції та пошуку раціональних рішень у межах політико-ціннісного діалогу. Участь у подібних форматах сприяє формуванню досвіду активної громадянської взаємодії, політичної обізнаності й рефлексивного ставлення до глобальних процесів.

Конструкція наукового бачення зазначеної проблематики ґрунтується на системному опрацюванні джерельної бази, що охоплює автентичні документи міжнародного права, зокрема резолюції Ради Безпеки ООН, офіційні комюніке й заяви політичного керівництва КНДР, а також аналітичні матеріали МАГАТЕ та інших установ глобальної системи ядерного моніторингу. Залучення учнів до критичного аналізу таких документів сприятиме формуванню академічної доброчесності, засвоєнню норм міжнародно-правового дискурсу та розвитку

уміння працювати з надійними джерелами інформації в освітньому середовищі («*Форми та методи організації навчання на уроках історії*»).

Розгляд ядерної програми КНДР у контексті шкільної історичної освіти демонструє потенціал історії як інструменту формування критичного мислення, безпекової свідомості та глобальної відповідальності. Цей кейс не лише ілюструє складність сучасних міжнародних відносин, а й дозволяє інтегрувати в навчальний процес міждисциплінарний підхід, що охоплює політику, право, науку й етику. Завдяки осмисленню таких тем учні розвивають здатність міркувати про складні геополітичні явища, розуміти логіку сучасних безпекових викликів і усвідомлювати цінність миру як ключового ресурсу для стабільного майбутнього.

Список використаних джерел

Вознюк О. Р., Моренчук А. А. Ядерна програма Північної Кореї як загроза міжнародній безпеці. *Матеріали II Всеукраїнського науково-практичного форуму РЕПІТ* (м. Луцьк, 18 травня 2023 р.). Луцьк, 2023. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23776/1/iader_prog.pdf (дата звернення: 27.04.2025).

Ворожбит Л.І. «Форми та методи організації навчання на уроках історії». *Вчитель історії та правознавства Ворожбит Любов Іванівна*. URL: https://historyschool16.blogspot.com/p/blog-page_966.html (дата звернення: 27.04.2025).

Кукалець О. Ядерна програма Північної Кореї та основні виклики для КНР. *Китаєзнавчі дослідження*. 2021. № 1. С. 47–51. URL: <https://www.chinese-studies.com.ua/index.php/journal/article/view/139/128> (дата звернення: 27.04.2025).

Мацькович О. Головна опора режиму: як КНДР стала ядерною державою і що із цим робити? *Аналітичний центр ADASTRA*. URL: <https://adastra.org.ua/blog/golovna-opora-rezhimu-yak-kndr-stala-yadernoyu-derzhavoyu-i-sho-iz-cim-robiti> (дата звернення: 27.04.2025).

Південна Корея. Дослідження практик відновлення руїн після руйнації. Ін-т аналітики та адвокації, 2022. URL: <https://iaa.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/pivdenna-koreya.pdf> (дата звернення: 27.04.2025).

Ракетна скринька Пандори: хто створював балістичний арсенал Північної Кореї. *Max Polyakov*. URL: <https://maxpolyakov.com/ua/khto-stvorjuvav-balistychnyi-arsenal-pavnichnoii-korei/> (дата звернення: 27.04.2025).

Терещенко А. Ядерна програма Північної Кореї як виклик ххі століття. *Наукові записки студентів та аспірантів*. 2020. № 5. С. 120–126. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/8270/1/14.pdf> (дата звернення: 27.04.2025).

ЕПОХА ВІДРОДЖЕННЯ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ

Епоха Відродження, безперечно, посідає особливе місце у шкільному курсі всесвітньої історії, а її значущість для розуміння подальшого розвитку людства є надзвичайно великою. Саме цей період, що охоплює кілька століть європейської історії, знаменує собою фундаментальний злам у середньовічній системі цінностей та світосприйняття, стаючи тим самим потужним каталізатором для зародження та становлення нової історичної епохи – Нового часу.

У зв'язку з цим, осмислення особливостей висвітлення теми «Епоха Відродження» в контексті середньої шкільної освіти набуває особливої актуальності. Метою запропонованого дослідження є всебічне висвітлення ключових аспектів методики викладання питань цієї важливої історичної доби, глибокий аналіз змісту навчального матеріалу, визначення основних акцентів, на яких слід зосередити увагу учнів під час подання інформації, а також окреслення шляхів формування ключових компетентностей, необхідних для повноцінного розуміння епохи Відродження та її впливу на подальший хід історії.

Розуміння сутності Відродження, його культурних, соціальних, економічних та політичних витоків і наслідків є важливим елементом формування історичної свідомості учнів та їхньої здатності до критичного мислення.

Змістовий компонент теми у шкільному курсі

У шкільному курсі всесвітньої історії Епоха Відродження вивчається в контексті періоду переходу від Середньовіччя до Нового часу. Цей перехід характеризується не лише політичними і соціальними змінами, але й глибокими культурними трансформаціями, що започаткували нову епоху мислення. Вивчення теми розпочинається з ознайомлення учнів із загальними рисами епохи: відхід від теоцентризму, посилення інтересу до людини, природи, земного життя. Основні ключові поняття, що розглядаються у межах цієї теми — гуманізм, ренесанс, антропоцентризм, меценатство. Особливу увагу приділено вивченню біографій і творчості видатних діячів цієї епохи, таких як Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Рафаель, Петрарка, Еразм Роттердамський, які стали втіленням ідеалів Відродження (Гісем, 2021, с. 102–108).

Зміст теми включає розгляд Відродження як унікального культурного явища, що зародилося в Італії і згодом поширилося на інші європейські країни. Учні ознайомлюються з особливостями італійського Ренесансу — періоду, коли відбувся розквіт мистецтва, літератури, науки, архітектури та Північного Відродження, яке мало свої специфічні риси, зокрема акцент на морально-етичних проблемах та релігійній критиці. Значну увагу приділено аналізу взаємозв'язку між наукою, мистецтвом та суспільством, що дозволяє школярам побачити, як нові ідеї змінювали світогляд людей і впливали на повсякденне життя. Важливим компонентом є також вивчення впливу античної спадщини —

грецької та римської — на формування нового типу мислення, мистецтва й науки, які згодом стали основою європейської культури Нового часу.

Педагогічні підходи до викладання теми

Сучасний шкільний курс акцентує на компетентнісному підході у навчанні історії. Учні не лише засвоюють хронологію та імена, а й аналізують джерела, порівнюють епохи, формують критичне мислення. Для цього використовуються інтерактивні методи: рольові ігри, дебати, робота в групах, інтерпретація мистецьких творів, міні-дослідження (Остапенко, 2020, с. 45).

Також вчитель звертає увагу на формування загальнокультурної компетентності: учні навчаються розпізнавати стиль Відродження у творах мистецтва, архітектури, розуміти цінності гуманізму та свободи думки.

Компетентності, які формуються під час вивчення теми

Вивчення епохи Відродження в шкільному курсі історії є не лише засвоєнням певного обсягу історичних знань, але й важливим процесом формування цілого спектру ключових компетентностей, необхідних для всебічного розвитку особистості учня та його успішної соціалізації в сучасному світі. Зокрема, під час занурення в атмосферу Відродження, учні активно розвивають історичну компетентність, яка передбачає не лише здатність визначати хронологічні межі досліджуваного періоду, але й уміння встановлювати тісні взаємозв'язки між різноманітними історичними подіями та діячами, співвідносячи їх з конкретною історичною епохою. Це включає в себе розуміння причинно-наслідкових зв'язків, усвідомлення тривалості історичних процесів та їхнього впливу на подальший розвиток суспільства.

Окрім цього, значну роль відіграє формування культурної компетентності, адже епоха Відродження є періодом небаченого розквіту європейської культури, що знайшло своє відображення в усіх сферах людської діяльності — від мистецтва та літератури до науки та філософії. Учні отримують можливість глибоко проникнути в особливості європейської культури того часу, усвідомити пануючі естетичні та моральні ідеали, познайомитися з видатними творами мистецтва та літератури, які й донині залишаються неперевершеними шедеврами світової культурної спадщини.

Не менш важливим є розвиток критичного мислення, яке формується в процесі аналізу різноманітних історичних джерел, включаючи як текстові документи, так і мистецькі твори епохи Відродження. Учні вчать самостійно оцінювати отриману інформацію, виявляти різні точки зору, аргументувати власну позицію та формулювати обґрунтовані висновки на основі дослідженого матеріалу.

Нарешті, вивчення епохи Відродження сприяє формуванню ціннісно-світоглядної компетентності, адже саме цей період є свідченням важливих змін у розумінні сутності людини, її місця у світі та її прав. Учні усвідомлюють значення свободи думки, людської гідності, невід'ємного права кожної особистості на самовираження, що, як справедливо зазначає Колосова, є ключовими цінностями епохи Відродження, які зберігають свою актуальність і в сучасному світі (Колосова, 2019, с. 63).

Таким чином, вивчення цієї епохи не лише розширює історичний кругозір учнів, але й сприяє їхньому особистісному зростанню та формуванню активної громадянської позиції.

Методи навчання, які доцільно застосовувати

Для ефективного вивчення епохи Відродження в школі вчителю доцільно використовувати різноманітні методи навчання, які сприятимуть глибокому зануренню учнів в атмосферу того часу та формуванню в них ключових компетентностей.

Одним із таких ефективних методів є інтерпретація творів мистецтва. Ретельний аналіз видатних картин таких майстрів, як Леонардо да Вінчі, з його неперевершеною «Моною Лізою» або глибокими релігійними полотнами, чи величних фресок Мікеланджело, що прикрашають Сікстинську капелу, дозволяє учням не лише ознайомитися з естетичними особливостями епохи, але й розглянути ці шедеври як яскраве відображення пануючого світогляду, філософських ідей та духовних пошуків епохи Відродження. Аналіз символіки, композиції, колористики та техніки виконання дає змогу розкрити приховані смисли та ідеали, які надихали митців того часу.

Не менш важливим є метод роботи з першоджерелами. Ознайомлення з уривками з творів видатних гуманістів, таких як Франческо Петрарка, чії сонети стали символом нової літературної епохи, або філософські роздуми Еразма Роттердамського, що критикували схоластику та закликали до реформи церкви, а також аналіз особистих листів діячів Відродження, дозволяє учням безпосередньо доторкнутися до голосів минулого, відчувати дух епохи, зрозуміти їхні прагнення, сумніви та ідеї. Це сприяє розвитку навичок критичного аналізу тексту, виокремленню головної думки та розумінню контексту історичних подій.

Для глибшого розуміння специфіки епохи Відродження корисним є використання методу історичного порівняння. Зіставлення ключових ідей Відродження з домінуючими ідеями попередньої епохи Середньовіччя, з її теоцентризмом та догматизмом, або ж з раціоналізмом та науковим підходом наступної епохи Просвітництва, допомагає учням чіткіше усвідомити новаторський характер Відродження, його революційний вплив на розвиток європейської думки та культури. Таке порівняння дозволяє виявити як спадкоємність, так і кардинальні відмінності між різними історичними періодами.

Активізувати пізнавальну діяльність учнів та сприяти розвитку їхніх творчих здібностей може проєктна діяльність. Завдання зі створення презентацій, інформаційних газет, розробки віртуальних або реальних міні-екскурсій на захопливі теми (наприклад «Шедеври Ренесансу») не лише поглиблюють знання учнів з теми, але й розвивають їхні дослідницькі навички, уміння працювати в команді, творчо мислити та презентувати результати своєї роботи. Зазначені методи, у поєднанні з іншими педагогічними прийомами, сприяють формуванню в учнів цілісного уявлення про епоху Відродження та її вагомий внесок у світову історію та культуру (Бурда, 2018, с. 78-85).

Виховний потенціал теми

Епоха Відродження сприяє формуванню у школярів таких моральних і світоглядних орієнтирів як гідність, свобода, толерантність, інтелектуальна допитливість. Вивчення біографій видатних діячів показує приклади наполегливості, саморозвитку та творчості. Особливе значення має

ознайомлення з гуманістичними ідеями, які формують у дітей повагу до інших культур і поглядів (Гуменюк, 2021, с. 78).

Висновки

Епоха Відродження, безсумнівно, є однією з найбільш яскравих і значущих сторінок у шкільному курсі всесвітньої історії. Вивчення даної теми надає унікальну можливість не лише занурити учнів у надзвичайно багатий і різноманітний культурний пласт європейської цивілізації, а й сприяє всебічному розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, формуванню важливих моральних орієнтирів та соціальних навичок.

Вивчення цієї епохи виходить далеко за межі простого засвоєння історичних фактів та дат, адже воно є абсолютно необхідним елементом у процесі становлення цілісного історичного мислення учнів, формування їхнього гуманістичного світогляду, заснованого на повазі до людської гідності та цінності особистості, а також виховання активної громадянської позиції, здатної до критичного осмислення минулого та відповідальної участі в сучасному суспільстві. Розуміння епохи Відродження як перехідного періоду, що заклав основи сучасної європейської культури та мислення, є ключовим для формування глибокого та системного розуміння історичного процесу в цілому.

Список використаних джерел

Підручник з всесвітньої історії для 7 класу / За ред. О. Гісема. Київ : Освіта, 2021. 224 с.

Остапенко Н. Методи компетентнісного навчання історії в школі. Харків : Ранок, 2020. 96 с.

Колосова Г. Компетентнісний підхід у викладанні історії: практичні аспекти. Львів : Світ, 2019. 120 с.

Бурда М. Методика викладання історії в загальноосвітніх навчальних закладах. Київ : Слово, 2019. 78-85 с.

Гуменюк І. Виховна роль гуманістичних ідей у шкільному курсі історії. Київ : Генеза, 2021. 87 с.

*Хабалова Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В.Г.Короленка
(науковий керівник – ст. викл. Рибачук В.О)*

ІКАР ТА ДЕДАЛ: МЕТАФОРА АМБІЦІЙ І МЕЖ ЛЮДСЬКИХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Міф про Ікара та Дедала зазвичай розкриває нам образи людей, які прямують по своєму творчому шляху, незважаючи на небезпеку на ньому. І в той же час, міф сповнений конфліктом філософії життя двох світів, які мали б бути «одного погляду», але виявилися різного бачення. Досвідченість, мудрість та розсудливість Дедала зіткнулися з бадьорою молоддю вдачею, гонитвою за відчуттями та емоціями Ікара. Важливим є те, що один був частиною іншого, але амбіції стали головним фактором збою їхньої системи, що призвели до трагедії. Образи Ікара та Дедала є актуальними і в прогресивному сьогоденні, де люди все своє життя витрачають на «гоніння» за власними амбіціями і в кінцевому результаті «розбиваються» об стіну меж власних можливостей.

Метою нашого дослідження є розкриття образів Ікара та Дедала як метафори амбіцій і меж людських можливостей, що робить її особливо актуальною для нашого сьогодення.

Історія в міфі розпочинається з розповіді автора про славетного та талановитого митця, різьбяр і будівничого Дедала, нащадка царського роду з Афін. Ступінь талановитості митця, детально описує дана цитата: «Кажуть, сама Афіна Паллада, премудра богиня, навчила його різних ремесел. Він зводив великі палаци і храми, що вражали всіх своєю стрункою будовою, а для тих палаців і храмів сам різьбив із дерева постаті безсмертних богів, такі гарні, що потім люди століттями дбайливо їх зберігали» (Кун, 1955, с.155). Дедалові споруди були проривом у мистецтві того часу, замість однакових, беземоційних та прямих статуй, з'явилися його «живі статуї», вони, здавалось би, от-от поворухнуться і почнуть поводити себе, ніби звичайнісінькі люди. «Живим» був талан Дедала, але й не менш відомим, що підштовхнуло жерців храму дати учня митцеві, аби той продовжив його талант. Ним став Талос, небіж Дедала, підліток, але дуже тямущий і здібний не по роках. Хлопець створив зовсім нові речі в господарстві, такі як пилка і гончарський круг. Але таланту Талоса не вдалося довго прожити: чи через нещасний випадок чи при допомозі Дедала (що не є відомим за міфом точно) хлопець помирає від падіння з висоти. Відбувається момент перевороту думки суспільства, падіння високого авторитету Дедала в очах афінян і вигнання його з рідного краю у підозрі за вбивство небіжа.

Гіркою була для митця розлука з домівкою, він подався на острів Крит, царював Мінос, який був обізнаний щодо Дедалового таланту і запросив його до себе, плануючи великі об'єми роботи для будівничого. Тут Дедал одружився з критянкою та в них народився син Ікар. Митець вкладав усі свої сили в мистецтво, відчуваючи себе рабом місця, де він проживає життя. Дедал будує дивовижні палаци, лабіринт та статуї, але після смерті дружини туга за Афінами зростає до краю, і розуміючи, що цар його нікуди не відпустить, як надалі й сталося, надихається чайками, які так вільно кружляють у синьому небі та створює крила. Увесь свій час Дедал віддавав прикріпленню воском пір'їн до своїх та Ікарових крил, які були ніби у справжнього птаха. Навчивши сина літати, він дав йому настанову, яка була головною умовою їхнього успіху в цьому перельоті: «Не можна підійматися дуже високо, синку, бо сонце там палюче, воно розтопить віск – і пір'я розсіплеться. А низько над морем теж не лети, щоб хвилі не намочили тобі крил. Треба триматися середини, запам'ятай це, Ікаре, тільки середини. Будь слухняний, не шукай власної дороги, а лети просто за мною» (Кун, 1955, с.156). Ці слова Дедала мали бути провідною зіркою для Ікара, але хлопець не стримав у собі бажання та спокуси полетіти вище за хмари, де й птахам не літається, і де сонце стає менш недосяжним. Але хлопець занадто багато волі дав своїм амбіціям і тому віск розтопився від сонячного проміння і все кріплення крил разом із Ікаром впало у море. Помітивши це, Дедал був у розпачі та поховавши тіло сина, митець оселився на острові Сицилія, зажив великої слави. Невдовзі, ця слава дійшла й до царя Міноса, який жадав повернути Дедала. Прибувши до Сицилії, цар дав завдання, яке було підсилу лиш розумові та кмітливості Дедала, що й розкрило його. Однак вельможі та цар Сицилії, у жодному разі не мали наміру повертати

Дедала, тому цар Мінос був вбитий, що врятувало Дедала від нелегкої долі в чужих краях. Хоча це не облегчило туги за рідними Афіними, куди на прикінці своїх днів Дедал подався і там помер.

Образ Ікара постає перед нами як безтурботна амбіційність, яка не розглядає варіанту поразки чи невдачі. Безперечно, Ікар розумів настанову батька, оскільки від самого малечку слідував за працею Дедала і був доволі обізнаний у тому, як саме батько підняв їх до небес. Його образ сповнений впевненості у власних можливостях, але не у їх мірі обмеженості. Ікар, піддавшись хвилиnnій ейфорії, радості і щастю від можливості летіти, немов би могучий птах з широкими крилами, відкинув почуття обережності та планування наперед, що й стало причиною його загибелі. Ікар є водночас і символом досягнення висот, самовираженості, прагнення до більшого в житті та амбіційності, що, беззаперечно, є позитивними проявами темпераменту та характеру людини. Водночас кожна його характеристика просочена безвідповідальністю, легковажністю та бунтарством. Для сьогодення образ Ікара є прикладом, або більше уроком того, що неможливо зробити більше наших можливостей і не варто «великими кроками йти до великих чи малих мрій», бо в падінні з висоти найважче потім піднятися, аніж злетіти ще раз.

Образ Дедала у міфі змальований як спокійний, розсудливий, повний впевненості у своїх діях, але завжди готовий до наслідків і має вихід з будь-яких передбачуваних і непередбачуваних ситуацій, мудрий та талановитий митець. Дедал є втіленням необмеженості людського розуму і винахідливості, які вкладалися у мистецтво. Але водночас ми можемо стверджувати, що митець є дуже обережним у своїх задумах, іноді навіть боязким. Він знав, що не може створити надприродне і змінити те, що створили боги: «Могутній Зевсе! Не гнівайся на мене за те, що я не корюся твоїм законам. Я, смертний, піднімусь у небесний простір» (Кун, 1955, с.156).

Дедал був також уважним до деталей, що гарантувало успіх його задумок, його крила були як справжні лише завдяки довгій і кропіткій праці, де кожна пір'їнка була різного розміру і мала своє місце. Мудрість та досвід, проявлялися у його праці: лише особисто спробувавши полетіти, він дозволив синові і навчив його літати. В цьому можна розгледіти момент розуміння гарячої молоді вдачі Ікара, який власними амбіціями міг ще раніше згубити себе. Моральність героя передається через його жагу туги за батьківщиною та рідними краями, його прагнення повернутися самому і показати Афіни синові, що розкриває людську душевність Дедала. Для сьогодення образ Дедала є прикладом поміркованої амбіційності та розуму, але водночас є ілюстрацією наслідків великих прагнень та міри людських можливостей і винахідливості.

Отже, образи Дедала та Ікара є для нас символом непорушної гармонії особистості, яка між цими двома героями знаходить «золоту середину», у них переконливо розкривається значення міри обережності та мрійливої, необачної амбіційності, яка засліплює очі та не дає розгледіти реальність. Також Ікар та Дедал є прикладом широких можливостей людського розуму та винахідливості, а образ Ікара стає для нас уроком важливості послуху, або бунтарства.

Список використаних джерел

Кун Н.А. Легенди та міфи давньої Греції. К: Держлітвидав України, 1955. 441 с.
Підлісна Г. Н. Антична література. К.: Вища школа, 1992. 255 с.

*Чумак Дмитро, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Історія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Помаз Ю.В.)*

ТЕРИТОРІАЛЬНІ СУПЕРЕЧНОСТІ В ЗАХІДНІЙ ЄВРОПІ ТА СПОСОБИ ЇХ ВИРІШЕННЯ В ПЕРШІ ПОВОЄННІ РОКИ (1919–1923 рр.)

Перша світова війна 1914–1918 рр. актуалізувала питання перегляду та вирішення різних територіальних питань в різних частинах світу, а особливо на теренах Західної Європи. Ключові з них полягали у задоволення реваншистських настроїв окремих держав, які зазнали відповідних втрат у минулих збройних конфліктах. Відтак частину територіальних спорів було вирішено представниками держав-переможців у рамках роботи Версальської мирної конференції, а також за участі новоствореної міжнародної організації Ліги Націй.

У перші повоєнні роки було розв'язано питання юридичного статусу вільних для загального користування і експлуатації всіма державами «нічийних територій». Прикладом цього є рішення Паризької мирної конференції стосовно багатих на поклади корисних копалин островів архіпелагу Шпіцберген, на які претендувала Норвегія (Паламарчук, 2017, с.30). Відтак у 1920 р. було укладено договір, який зафіксував встановлення норвезького суверенітету над зазначеним вище архіпелагом. Він набув чинності в 1925 р. Його учасниками стали Велика Британія, Сполучені Штати Америки, Франція, Данія, Швеція, Ісландія, Фінляндія та ін. Відтоді архіпелаг змінив назву з Шпіцберген на Свальбард. Особливістю його правового режиму була належність території до Норвегії, з одночасною дією міжнародного режиму спільного користування державами-підписантами договору. Умови останнього передбачають можливість проведення мирного економічного й наукового освоєння, при повній демілітаризації та нейтральності архіпелагу, з дотриманням при цьому норвезького законодавства, дія якого розповсюджується на терени архіпелагу (Павко, 2018, с. 117-119).

Зусиллями Ліги Націй було вирішено суперечку між Фінляндією та Швецією щодо належності розташованих у Балтійському морі Аландських островів. На початку XIX ст. острови опинилися під владою Російської імперії як частина Великого князівства Фінляндського. Після проголошення Фінляндією незалежності в грудні 1917 р., серед острівного населення, більшість якого була шведськомовною, активізувався рух за приєднання до складу Швеції. Попри те, що ця держава в роки Першої світової війни зберігала офіційний нейтралітет, у лютому-травні 1918 р., скориставшись громадянським протистоянням у Фінляндії, її війська тимчасово взяли Аланди під контроль для захисту шведськомовних мешканців. У 1921 р. вказана територіальна суперечка була вирішена зусиллями Ліги Націй. Досягнуті домовленості встановили

автономний та демілітаризований статус Аландських островів у складі Фінляндії, що було затверджено Лігою Націй (Тищенко, 2017, с. 31-31).

Завершення Першої світової війни та поразка в ній Німеччини, яку визнали головною винуватицею глобального військового конфлікту, вплинули на перегляд її кордонів. Зокрема, було розв'язано давні французько-німецькі територіальні суперечки. За умовами Версальської мирної угоди від 28 червня 1919 р., анексовані Німеччиною в результаті війни 1870–1871 рр. Ельзас та Лотарингія поверталися до складу Франції. Саарська область передавалася під управління Ліги Націй терміном на 15 років, потрапляючи таким чином під міжнародний контроль. Після спливу вказаного вище терміну передбачалося проведення плебісциту (референдуму) серед місцевих мешканців, на якому мала визначитися державна приналежність регіону. Водночас Франція отримала право на експлуатацію упродовж 15 років саарських вугільних копалин. Німецькі землі, розташовані уздовж обох берегів річки Рейн на кордоні з Нідерландами, Бельгією, Люксембургом, Францією були перетворені на демілітаризовану зону. До неї вводилися війська держав-учасниць Антанти терміном на 15 років (Мітрофанова, 2021, с. 107-108; Нагорний, 2011, с. 48; Пендзей, 2015, с. 108).

Зазнав змін і бельгійсько-німецький кордон. За умовами Версальського договору Німецька імперія втрачала право на володіння територіями двох округів – Ейпен і Мальмеді. Вони увійшли до складу Бельгійського королівства. Референдуми, проведені на цих землях у 1920 р., юридично схвалили це рішення. Складовою Бельгії стала також частина Морене – нейтральної території, яка раніше не входила до складу жодної з держав (Пендзей, 2015, с. 108).

У перші повоєнні роки відбувся перегляд дансько-німецького кордону. Суперечності між двома державами стосувалися приналежності земель Шлезвігу, Лауенбургу, Гольштейну, в яких мешкало як данське, так і німецькомовне населення. Обидві території були втрачені Данією за результатами війни 1864 р. Після завершення Першої світової війни з'явилися можливості для повернення Данією вказаних вище територій. Для розв'язання ситуації міжнародною спільнотою було застосовано механізм плебісциту (референдуму) на теренах Шлезвіг-Гольштейнської провінції Німецької імперії. У ході опитування місцеві мешканці мали визначитися стосовно подальшого перебування населених ними земель у складі Німеччини або Данії. За результатами плебісцитів, проведених у лютому та березні 1920 р., північна частина регіону увійшла до складу Данії, у той час як інші її частини залишилися й надалі перебувати в складі Німеччини (Чайковська, 2011, с. 338-344; Чайковська, 2010, с. 341-342).

Більш складний процес вирішення територіальних суперечностей був характерний для Центрально-Східної Європи. Розпад Російської, Австро-Угорської, Османської, Німецької імперій зумовив активізацію національно-визвольних рухів, наслідком яких стала поява нових державних утворень: Фінляндії, Естонії, Латвії, Литви, Польщі, Чехословаччини, Королівства Сербів, Хорватів і Словенців та ін. (Гарань, 2025).

Проте, для народів цієї частини Європи листопад 1918 р. не став точкою припинення воєнних дій. Починаючи ще з 1917 р. і до 1923 р. майже всі її терени

стали місцем, де відбувалися криваві міжетнічні конфлікти, громадянські війни, війни за здобуття незалежності, національні й соціальні революції. Це означало, що Перша світова війна на просторах «Східного фронту» фактично переросла в серію менших збройних конфліктів, революційного насильства, охопивши Польщу, Україну, Білорусію, Росію, країни Балтії та Балканського півострова (Герварт і Горн, с. 11; Скрипник, 2018, с. 139-166).

У цьому контексті можна навести слова історика Даніеля Бовуа, який влучно охарактеризував тодішню ситуацію в одному із своїх інтерв'ю: «Повне переформатування Європи мало й негативні наслідки. Нові країни були «нафаршировані» конфліктами. Кордони креслили не продумано, як, скажімо, у випадку Данцига або Судетів. Німецькі компактні поселення в Чехословаччині мали очевидний вибуховий потенціал. Клайпеда в Литві була для німців (вони її називали Мемель) важливим портом, доступом до Балтійського моря й, отже, джерелом конфлікту. Аналогічна ситуація з містом Щецин, на яке претендували німці, чехи та поляки. Далмація для Італії – це їхній Лазурний берег, а для далматинців – хорватські землі... Переговорники у Версалі того не зауважили, що призвело до балканізації Європи. Усі ці зерна конфліктів позитивними не були. Щойно [Адольф] Гітлер здійснив аншлюс і захопив Судети, поляки спробували приєднати собі Литву. Нацистська ідеологія здобула популярність, і поляки на якийсь час також нею заразилися» (Бовуа, 2019).

Територіальні претензії окремих держав стосовно переможеної Німеччини було розв'язано відповідно до умов Версальського мирного договору. Так, одні землі (наприклад, Ельзас та Лотарингія) було повернуто до складу Франції. Інші спірні терени (Шлезвіг, Гольштейн) зазнали проведення процедури референдумів (плебісцитів), за результатами яких було визначено їхню подальшу державну приналежність. Відтак у результаті плебісциту (референдуму) було встановлено нову лінію дансько-німецького міждержавного кордону. Як наслідок, Данія змогла повернути до свого складу значну частину втрачених у XIX ст. земель.

Загалом, територіальне облаштування в Європі відбувалося на основі рішень Версальської системи мирних договорів. При цьому держави-переможці колишньої війни застосовували довільний підхід у реалізації принципів національного самовизначення та виявляли вибірковість при врахуванні етнічних кордонів. Все це мало наслідком вільне перекроювання європейської політичної карти. Згодом виявилось, що нова система засвідчувала нездатність створення державами-переможцями справедливої та безпечної системи повоєнного облаштування (Пендзей, 2015, с. 107).

Отже, в перші роки після завершення подій світової війни 1914–1918 рр. було розв'язано низку територіальних спорів/претензій, фігурантами яких були деякі держави Західної Європи. Вирішення вдалося знайти представникам держав-переможців у рамках роботи Версальської мирної конференції, а також за допомогою новоствореної міжнародної організації Ліги Націй. Натомість більш складний процес вирішення територіальних суперечностей був характерний для країн та народів Центрально-Східної Європи.

Список використаних джерел

- Бовуа Даніель. Шекспір вигадав політику, яку ми бачимо в реальності й сьогодні. *Український тиждень*. № 5 (585) від 31 січня 2019 р. URL: <https://tyzhden.ua/daniel-bovua-shekspir-vyhadav-polityku-iaku-my-bachymo-v-realnosti-j-sohodni/>
- Війна під час миру. Збройні конфлікти в Європі після Першої світової війни 1917–1923 : зб. ст. / ред. Р. Герварт, Дж. Горн. Київ : Laurus, 2020. 292 с.
- Гарань О. Які уроки з досвіду Ліги Націй може засвоїти ООН? URL: <https://dif.org.ua/article/yaki-uroki-z-dosvidu-ligi-natsiy-mozhe-zasvoiti-onn-oleksiy-garan-pro-istorichni-paraleli>
- Мітрофанова О. О. Досвід та особливості узгодження суперечностей між Німеччиною та Францією. *Проблеми всесвітньої історії*. 2021. № 3 (15). С. 106-124.
- Нагорний О. І. Версальський договір 1919 року – перший крок до Другої світової війни. *Історичні науки : збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка; [редкол.: А. І. Кудренко, М. С. Бур'ян, О. Б. Дьомін та ін.]. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2011. С.41–51. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4135ffbc-f718-4b06-9244-42ebbbf120ac/content>*
- Пендзей І.В. Версальська система та проблеми етнонаціонального й територіального облаштування в Центральній та Південно-Східній Європі. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*, 2015. Вип. 26. С. 107-116.
- Питання автономії Кримського півострова. Дискусії, виклики, зміст / за заг. ред. Ю. Тищенко. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2017. 76 с.
- Павко Я.А. Міжнародно-правове регулювання співробітництва держав в Арктиці : автореф. дис... канд. юрид. наук : 12.00.11; М-во освіти і науки України, Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2018. 22 с.
- Паламарчук В. А. Характеристика основних видів правового режиму державної території. *Право і суспільство*, 2017. № 1 (2). С. 27-31.
- Скрипник О. М. Становлення польських кордонів після першої світової війни та їх міжнародно-правове визнання. В кн. *Польща у кінці XIX – першій половині XX століття*: колективна монографія. Умань : ПБКП АЛМІ, 2018. С. 139-166.
- Аландська криза. *Велика українська енциклопедія*. URL: <https://vue.gov.ua/>
- Чайковська О. В. Історія Шлезвігу та Гольштейну: геополітичні інтереси Отто Фон Бісмарка. *Проблеми міжнародних відносин*, 2011. № 3. С. 337-347.
- Чайковська О. В. Шлезвіг-гольштейнське питання. Дансько-пруська війна 1864 року. *Проблеми міжнародних відносин*, 2010. № 1. С. 340-352.

КАФЕДРА ГЕОГРАФІЇ, МЕТОДИКИ І НАВЧАННЯ ТА ТУРИЗМУ

*Іващенко Анна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – доц. Шуканова А.А.)*

МИРГОРОД ЯК ЦЕНТР ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЛЮВАЛЬНОГО ТУРИЗМУ В ПОЛТАВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Лікувально-оздоровчий туризм як напрям рекреаційно-туристичної діяльності має на меті поліпшення фізичного та психічного здоров'я на курортах, в санаторіях, СПА-центрах. До визначення лікувально-оздоровчого туризму входить широкий спектр послуг, спрямованих на профілактику захворювань, відновлення здоров'я та релаксацію.

Особливістю лікувально-оздоровчого туризму є поєднання відпочинку та лікування, корисного з приємним. Поняття та сутність лікувально-оздоровчого туризму полягає у використанні природних ресурсів певного регіону, застосуванні індивідуального підходу до кожного пацієнта та складання комплексних програм оздоровлення. В середовищі вітчизняних науковців існує декілька підходів до визначення терміну «лікувально-оздоровчий туризм». Так Парфіненко А. Ю. відзначає, що лікувально-оздоровчий туризм базується на використанні природних ресурсів: мінеральних вод, лікувальних грязей і кліматичних умов, які здійснюють позитивний вплив на лікування різноманітних захворювань. За підходом Басєва В. В. він тотожний поняттю «медичний туризм», який включає як діагностику та лікування, так і профілактику захворювань, здоровий спосіб життя і косметичні послуги. Рутинський М. Й. подає визначення терміну «лікувально-оздоровчий туризм» як поїздки на курорт, а також будь-які інші поїздки з метою лікування, наприклад, для операції в закордонній клініці. Спільним у визначеннях Басєва В. В. та Рутинського М. Й є те, що **лікувально-оздоровчий туризм** ці науковці розглядають як подорожі, пов'язані з покращенням здоров'я, лікуванням і профілактикою захворювань. Обидва дослідники включають до цього поняття як медичні послуги, так і оздоровчі заходи. Головна різниця – у межах поняття. Басєв В. В. фактично прирівнює його до медичного туризму, тоді як Рутинський М. Й. розглядає його ширше, включаючи також санаторно-курортні подорожі (Галасюк, 2023).

Лікувально-оздоровчий туризм за класифікацією Романової А. А. поділяється на два основні напрями: медичний туризм та велнес- і спа-туризм (Галасюк, 2023). Медичний туризм передбачає поїздки з метою отримання спеціалізованих медичних послуг. Це може бути лікування або комплексна діагностика, що дозволяє виявити проблеми зі здоров'ям на ранніх стадіях. Велнес- і спа-туризм спрямований на підтримку здоров'я, краси та довголіття.

Таким чином, лікувально-оздоровчий туризм охоплює як лікувальні подорожі, пов'язані з необхідністю отримання медичних послуг, так і профілактичні та відновлювальні поїздки, спрямовані на зміцнення здоров'я, покращення зовнішнього вигляду та загального самопочуття.

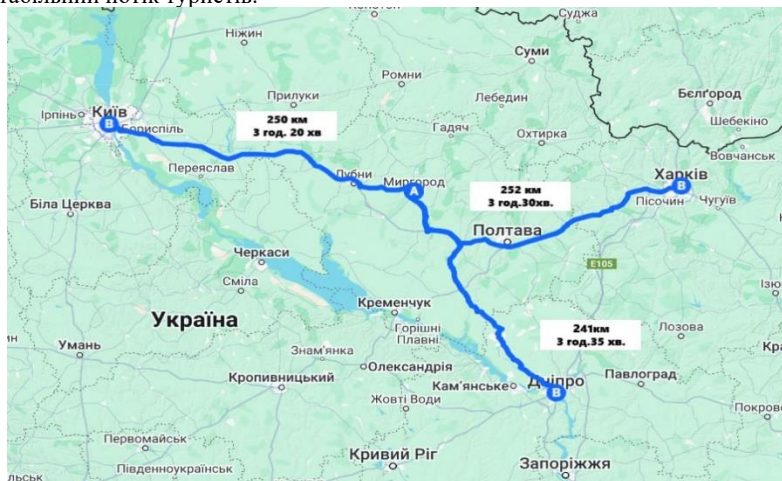
Бази надання послуг лікувально-оздоровчого туризму поділяються на медичні заклади та оздоровчі комплекси (Галасюк, 2023).

До медичних закладів належать клініки та лікарні, що надають спеціалізовані послуги (ортопедичні, офтальмологічні, стоматологічні, трансплантаційні), реабілітаційні центри для відновлення після хвороб і травм, а також косметологічні та пластичні клініки, орієнтовані на естетичні процедури.

Оздоровчі комплекси включають санаторії та бальнеологічні курорти, що використовують природні лікувальні фактори, СПА- та велнес-центри з програмами омолодження і детоксикації, йога-ретрити для психоемоційного відновлення та фітнес-центри, які пропонують програми схуднення і здорового способу життя.

Одним з таких місць відпочинку є курорт-Миргород. Це невелике затишне місто з населенням 38 тисяч, що знаходиться в центральній частині України, розташоване в Полтавській області. Воно є адміністративним центром Миргородського району і знаходиться на річці Хорол. Місто має багату історію, що сягає глибокої давнини, а також славиться своїми цілющими мінеральними водами, культурною спадщиною та курортною інфраструктурою.

Завдяки зручному географічному розташуванню та розвиненій транспортній інфраструктурі подорож для туристів і відпочивальників є комфортною. Відстань до міжнародного аеропорту «Бориспіль» становить 200 км, а до таких міст, як Київ, Харків і Дніпро, – лише 250 км (рис. 1). Середній час тривалості поїздами Інтерсіті+ до Миргороду з Харкова або Києва складає 2 години та автомобільним транспортом 3,5 год, що забезпечує стабільний потік туристів.



*Рис. 1. Розташування міста Миргород відносно
найкрупніших мегаполісів України*

Природні умови та ресурси Миргороду сприяють відпочинку та релаксації, створюють умови для розвитку туризму та рекреації впродовж всього року. Клімат курорту помірно-континентальний, без різких

температурних коливань сприятливий для кліматолікування, який застосовують у вигляді аеротерапії, повітряних і сонячних ванн, прогулянок територією курорту, купання в річці та відкритих басейнах. Систематичне, дозоване застосування кліматичних факторів загартує організм, поліпшує функціональний стан нервової, серцево-судинної і травної систем, органів дихального апарату, кровотворення, підвищує його стійкість до застудних захворювань, поліпшується настрій, апетит та сон (Цуркан & Олійник, 2024).

Також на території курорту в 1912 році на місці мінерального джерела, відкритого місцевим доктором І.А. Зубковським була обладнана лікарня. Ця вода, потрапляючи в організм, активно впливає на обмінні процеси, допомагаючи нормалізувати водно-сольовий, білковий, вуглеводний та жировий обмін. Вона стимулює роботу шлунково-кишкового тракту, покращуючи травлення та зменшуючи запальні процеси. Натрій, що міститься у воді, допомагає підтримувати оптимальний водний баланс, а регулярне вживання води сприяє зміцненню імунної системи та підвищенню загального тонуусу організму. Крім того, вода має заспокійливий ефект, допомагаючи зняти стрес та нервову напругу.

Миргородська мінеральна вода використовується для лікування та профілактики широкого спектру захворювань, зокрема захворювань органів травлення, печінки, жовчовивідних шляхів, підшлункової залози, обміну речовин та сечовивідних шляхів. Її вживання рекомендується при гастритах, виразковій хворобі, колітах, ентероколітах, гепатитах, холециститах, жовчнокам'яній хворобі, панкреатитах, цукровому діабеті, ожирінні, пієлонефритах, циститах та сечокам'яній хворобі (Грабар & Лакатош, 2020).

Курорт-Миргород складається з 4 санаторіїв (Курорти Миргорода), які приймають відпочивальників протягом усього року. Характеристика напрямків діяльності санаторіїв курорту Миргород наведено в табл. 1

Таблиця 1

**Напрями оздоровлювально-лікувального туризму
санаторіїв курорту Миргород**

№	Назва санаторію	Напрями оздоровлювально-лікувального туризму
1.	«Миргород»	-захворюваннями шлунку, хронічними гастритами; -захворюваннями кишечника; -патології печінки, жовчного міхура і жовчовивідних шляхів.
2.	«Полтава»	-пострезекційне відділення; -кардіологічне відділення; -відділення органів; -гіпертонічне відділення.
3.	«Хорол»	-гастроентерологічне відділення; -відділення для оздоровлення дітей із захворюваннями шлунково-кишкового тракту у віці від 6 до 14 років; -відділення для лікування жінок з патологіями статевих органів.

4.	«Березовий Гай»	-реабілітація пацієнтів, хворих на цукровий; -реабілітація пацієнтів із захворюванням щитовидної залози.
----	--------------------	--

Зазначимо, що середня вартість проживання у двомісному номері «Стандарт» за даними сайту «Курорт «Миргород»» станом на 2025 р. коштує 1308 грн на добу і до ціни входить також харчування та комплекс процедур .

На рис. 2. зображено розташування санаторіїв курорту Миргород.

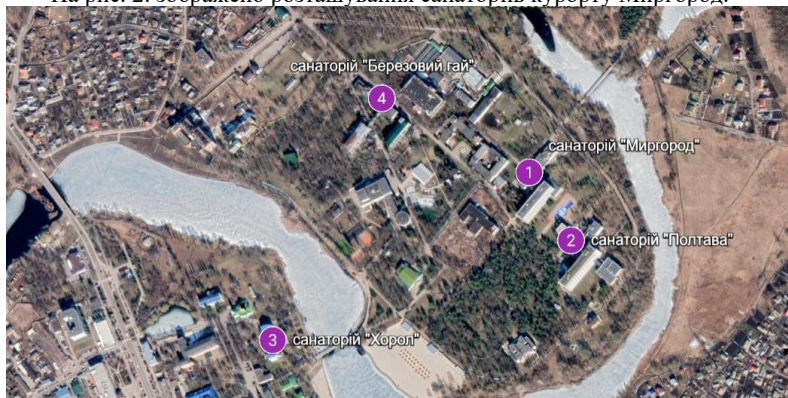


Рис. 2. Карта санаторіїв курорту Миргород

Отже, Миргород відіграє важливу роль як один із головних курортів України, що поєднує унікальні природні ресурси, лікувальну інфраструктуру та культурну спадщину. Завдяки наявності мінеральних вод із цінним хімічним складом, місто є центром санаторно-курортного лікування, яке сприяє зміцненню здоров'я та профілактиці захворювань. Вдале географічне розташування, сприятливий клімат і розвинена туристична інфраструктура роблять Миргород привабливим місцем для відпочинку та оздоровлення протягом усього року. Крім того, місто має значний потенціал для розвитку рекреаційного та медичного туризму, що сприяє його економічному зростанню та популяризації на національному та міжнародному рівнях.

Список використаних джерел

- Галасюк, С.С. (2023). КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНУ «ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧИЙ ТУРИЗМ». *Економіка та суспільство*, 47. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/2094>
- Грабар, М. В., & Лакатош, І. В. (2020). КУРОРТ ДЕРЖАВНОГО ЗНАЧЕННЯ МИРГОРОД: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ. *Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference*. Ankara, Turkey. (С. 689–692). DOI: 10.46299/ISG.2020.II.IX
- Цуркан, О. І., & Олійник, Н. П. (2024). ПРИРОДНІ ЛІКУВАЛЬНІ РЕСУРСИ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ: СТАН ВИВЧЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ. *Вісник Одеського національного університету. Географічні та геологічні науки*, 29(1), 57–73. URL: <http://visgeo.onu.edu.ua/article/view/305599>
- Курорт «Миргород». (б.д.). *Про нас*. Отримано з <https://mirgorodkurort.ua/o-nas>

Місто	Миргород.	(б.д.).	Візитівка	громади.	Отримано	3
https://myrghorod.pl.ua/page/pro-misto/vizytivka-mista?utm_source=chatgpt.com						
Курорти	Миргорода.	(б.д.).	Головна.	Отримано	3	
https://kurortymirgoroda.com.ua/ua/index.html						

Кушнір Олександра, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

ЕКСКУРСІЯ ЯК ВИД НЕТРАДИЦІЙНОГО УРОКУ ГЕОГРАФІЇ

Сучасний етап модернізації системи освіти передбачає доступність якісного шкільного виховання та шкільної освіти. Шкільна географічна освіта України знаходиться на етапі перебудови та якісно нових змін.

Застосування нетрадиційних форм навчальних занять в географічній освіті наразі необхідне унаслідок перенасиченості сучасного учня інформацією. У всьому світі, і в Україні зокрема, значно розширюється предметно-інформаційне середовище. Телебачення, відео, радіо та комп'ютерні мережі останнім часом обрушують на учнів величезний обсяг інформації. Важливим завданням учителя географії стає розвиток самостійної оцінки та відбору одержуваної інформації. Однією з форм навчання, що розвиває подібні вміння, є нетрадиційні форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, які сприяють практичному використанню знань, отриманих як на уроці, так і в позаурочний час.

За останні десятиріччя завдяки незгасаючій творчій ініціативі вчителів у шкільній практиці поширилися так звані нетрадиційні уроки, які по суті є нестандартним (Вашуленко, 2010). Існує кілька поглядів на сутність нестандартних уроків. Так, Н. Мойсеюк визначає нестандартний урок як «імпровізоване навчальне заняття, що має нестандартну структуру» (Мойсеюк, 2007). З чим можна посперечатися, адже і стандартний урок може не мати чіткої структури.

Сутність нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б викликало насамперед інтерес в учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню. Якщо робити акцент на пробудженні інтересу в учня, то варто зауважити що і в традиційному уроці потрібно мотивувати учнів до навчання. Головна особливість нестандартного уроку полягає у викладенні певного навчального матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності.

Зазвичай нестандартний урок географії народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше – завдяки відсутності штампів у педагогічній технології виховання.

Отже, нестандартний урок як педагогічна інновація – це результат модифікації й удосконалення традиційного уроку шляхом внесення змін у його структурну побудову, методичне орієнтування, форму взаємодії учителя й

учнів, що сприяє підвищенню пізнавальної активності і самостійності учнів, посиленню їхньої суб'єктної позиції в навчальному процесі.

Термін «екскурсія» у нашу мову прийшов у XXI ст. у розумінні «вилазки або поїздки». М. Анциферов вважає, що екскурсія, у широкому розумінні цього слова – це прогулянка, мета якої є вивчення певної теми (Волкова, 2007).

Ще у кінці XIX століття у Настільному енциклопедичному словнику поняття «екскурсія» трактувалося як «поїздка із навчальною або науковою метою». В.Сластьонін характеризує шкільну екскурсію як «спеціальне навчально-виховне заняття, що перенесене у відповідності із певною освітньою чи виховною метою на підприємства, у музеї, на виставки тощо» (Брижак, 2012).

Географічна екскурсія є важливою формою організації навчально-виховного процесу в школі. Її проведення так само необхідне, як і традиційний урок, адже екскурсія, передбачена навчальною програмою, є одним із його видів. На уроці-екскурсії навчальний процес відбувається не в межах класної кімнати, а безпосередньо на природі, де учні взаємодіють з об'єктами та явищами навколишнього світу. Під час такої діяльності вони накопичують знання, що стають основою для формування фізико-географічних і економіко-географічних понять, а також сприяють тісному зв'язку теоретичних знань із практикою (Корнєєв, 2007).

Підготовка до навчальної екскурсії має три складові: теоретичну, практичну та організаційну. Теоретична підготовка передбачає ознайомлення з природними чи економічними особливостями об'єкта екскурсії, з повторення загальних понять, необхідних для засвоєння нових знань під час проведення екскурсійного заняття. Практична складова полягає у навчанні учнів тих прийомів роботи, без оволодіння якими вони не зможуть виконати основні завдання навчальної екскурсії. Під час організаційної підготовки клас розділяють на групи, призначають керівників цих груп, проводять інструктаж з техніки безпеки, правил поведінки на природі чи на підприємстві, повідомляють про час і місце збору, форму одягу тощо.

Розглянемо організацію та проведення навчальної екскурсії на природу.

Перший етап включає підготовку вчителя і підготовку учнів. Проводиться в позаурочний час заздалегідь. Підготовка вчителя передбачає такі завдання: ознайомлення зі змістом навчальної програми, текстом підручника, врахування періоду проведення екскурсії (весна або осінь), вибір маршруту, визначення кількості географічних об'єктів дослідження та зупинок. Щоб навчальна екскурсія була змістовною, слід продумати маршрут. Вибрана територія має бути замкненою. Учні повинні рухатися від об'єкта до об'єкта. Екскурсоводом може виступати вчитель. Підготовка вчителя передбачає такі завдання: визначається мета програмної навчальної екскурсії, формуються її завдань. Складається план проведення екскурсії. Учитель заздалегідь особисто проходить маршрут та вибирає зупинки. Готуються практичні індивідуальні й групові завдання з урахуванням вікових особливостей учнів (проблемного й дослідницького характеру). Добирається інвентар (обладнання), карти. До речі, як індивідуальний (блокнот, олівець, бінокль, компас, фотоапарати тощо), так і груповий (схема маршруту, топографічні карти, медична аптечка тощо) інвентар. Обдумується зміст пояснення навчального матеріалу на кожній зупинці.

Клас розділяється на групи по 5 – 8 чоловік. Чим менше груп, тим легше вчителю контролювати їх. Готується зміст інструктажів з техніки безпеки, поведінки учнів, охорони природи. Продумується заздалегідь розташування на місцевості учнівських груп. Визначається завдання для кожного учня групи, що виконує функцію керівника, геолога, метеоролога, гідролога, ґрунтознавця, біолога, еколога. Попереджують учнів про одяг, взуття, бутерброди, термоси з чаєм тощо (Назаренко, 2016).

Підготовка учнів передбачає повторення теоретичного навчального матеріалу, підготовку індивідуального обладнання для роботи на місцевості, вибір керівника групи та заведення індивідуального польового щоденника.

Ретельна підготовка навчальної екскурсії є запорукою ефективності її проведення та досягнення дидактичної мети навчального заняття з географії.

Список використаних джерел

Брижак Н. Ю. Краєзнавча та туристична робота: курс лекцій для студентів педагогічного факультету, які навчаються на спеціальності «Початкова освіта». Мукачево: МДУ, 2012. 116 с.

Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 616 с.

Корнєєв О. В. Розвиток шкільного географічного краєзнавства. Харків, Основа, 2007. 120 с.

Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. ВНЗ / ред. М. С. Вашуленко. Київ: Літера ЛТД, 2010. 364 с.

Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. Київ: 2007. 656 с.

Назаренко Т.Г. Методика навчання географії України в загальноосвітніх навчальних закладах (особливості навчання). Харків: ВГ «Основа», 2016. 112 с.

*Ладіна Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Географія)»
ПНПУ імені В.Г.Горболенка
(наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)*

ПРИРОДНИЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСВІТНЯ КАТЕГОРІЯ

У сучасному світі, що стрімко змінюється під впливом науково-технічного прогресу, екологічних викликів та потреб сталого розвитку, особливого значення набуває формування природничої компетентності як однієї з ключових складових загальної освітньої підготовки.

У чинному стандарті базової середньої освіти поняття «компетентність» є ключовим фактором освітнього процесу, орієнтованим на результат навчання. Компетентність не зводиться лише до знань, умінь і навичок, оскільки містить у собі ще й мотиваційний, когнітивний, поведінковий і соціальний елементи. У 12 статті Закону України «Про освіту» (2017) та у Державному стандарті базової середньої освіти (2020) поміж ключових компетентностей учнів важливе місце посідає компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій. Зміст цієї компетентності передбачає формування наукового світогляду; здатність і готовність застосовувати відповідний комплекс наукових знань і методологій для пояснення світу природи; набуття досвіду дослідження природи та формулювання доказових висновків на основі отриманої інформації; розуміння

змін, зумовлених людською діяльністю; відповідальність за наслідки такої діяльності (Закон України «Про освіту», 2017. Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Формуванню компетентностей сприяють особистісно орієнтований, діяльнісний та системний підходи до організації освітнього процесу з географії. Особистісно орієнтований підхід вимагає переходу від загальних результатів навчання на суб'єктивні результати конкретного здобувача освіти, які вчителю географії необхідно контролювати. Системний підхід передбачає оволодіння здобувачем освіти не окремими знаннями й уміннями, а їх міжпредметною інтеграцією. Діяльнісний підхід може бути реалізований в процесі залучення здобувача освіти до активної діяльності, тобто в процесі виконання ним певних дій і завдань. Виконання певних практичних дій неможливо без розуміння необхідності або потреби в зазначеній діяльності, що сприяє розвитку компетентності людини в певній сфері.

Природнича компетентність учня являє собою сполучення уявлень про природу, знань, умінь і навичок, оцінних суджень і досвіду діяльності, що дозволяють формулювати обґрунтовані й усвідомлені судження про об'єкти і явища природи й виражаються в процесі активних самостійних, практичних, дослідницьких дій учня. Компетентність має вагомий потенціал для активації навчально-пізнавальної діяльності учнів на основі спостережень за природою, використання проєктної діяльності, дидактичних ігор на уроках географії. Такий підхід підвищує якість знань, розвиває пізнавальний інтерес, активність та самостійність, здатність до наукової творчості, самовираження та спілкування (Вішнікіна Л., Самойленко В., Браславська О., Копилець Є., 2024).

Природнича компетентність є багатогранною та включає в себе велику кількість компонентів. Ключова природничо-наукова компетентність формується, як здатність і готовність здобувачів освіти до використання особистісно значущої системи знань і методології природничих наук для пояснення й адекватного ставлення до природи, розуміння сучасної природничо-наукової картини світу як образу природи. Предметні географічні компетентності спрямовані на опанування здобувачами освіти фундаментальних ідей і принципів, наукового стилю мислення, усвідомлення ними способів діяльності і ціннісних орієнтацій, що дають змогу зрозуміти закономірності перебігу природних явищ, наукові основи сучасного виробництва, техніки і технологій, виробити навички безпечного життя у сучасному високотехнологічному суспільстві і цивілізованій взаємодії з природним середовищем. Біологічний компонент забезпечує засвоєння учнями знань про закономірності функціонування живих систем, їх розвиток і взаємодію, взаємозв'язок із неживою природою, оволодіння основними методами пізнання живої природи, розуміння біологічної картини світу, цінності таких категорій, як знання, життя, природа, здоров'я, вироблення ставлення до екологічних проблем, усвідомлення біосферної етики, застосування знань з географії у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності, оцінювання їх ролі для суспільного розвитку, перспектив розвитку біології як науки та її значення у забезпеченні існування біосфери й людства (Пруцакова, 2018).

Природничу компетентність утворюють такі структурні елементи як ціннісний, когнітивний, діяльнісний.

На нашу думку, важливою складовою природничої компетентності є саме ціннісний компонент, адже він відображає ставлення учнів до природи та їхню систему поглядів у взаємозв'язку «людина – природа». Природнича освіта має не лише давати знання, а й формувати в учнів повагу, відповідальність і турботливе ставлення до довкілля. Саме тому до структури компетентності входять ціннісні орієнтири. Учитель географії у цьому процесі відіграє ключову роль – його завдання полягає в тому, щоб створити на уроці таку атмосферу, яка надихає на пізнання, пробуджує цікавість, допомагає учневі відчути себе частиною навколишнього світу й знайти внутрішній зв'язок із природою.

Не менш важливою є когнітивна складова, яка включає знання з предметів природничого циклу. Але для того, щоб ці знання були справді дієвими, вони мають бути не просто набутими, а системними – такими, що пов'язані між собою й утворюють цілісну картину. Лише за таких умов знання стають глибокими та функціональними. Якщо ж у початковій школі обмежитися лише запам'ятовуванням термінів і фактів без формування чітких уявлень та логічного зв'язку між ними, то це ускладнить сприйняття більш складного матеріалу на наступних етапах навчання. Тому засвоєння базових природничих понять має розпочинатися ще з початкових класів і відбуватися через активну діяльність.

У цьому контексті надзвичайно важливою є діяльнісна складова природничої компетентності. Вона охоплює як практичні навички, так і вміння учнів спостерігати, аналізувати явища природи, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, проводити дослідження, захищати природу. Крім того, учні повинні навчатися узагальнювати, робити висновки, створювати власні проєкти, брати участь у дослідницькій чи проєктній роботі. Саме через діяльність формується глибоке розуміння природи, розвивається мовлення, мислення та інтерес до пізнання навколишнього світу.

Список використаних джерел

Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Державний стандарт базової середньої освіти, 2020. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/

Вішнікіна Л., Самойленко В., Браславська О., Копилець Є. Проблемний підхід до вивчення природничої географії як засіб формування природничої компетентності майбутніх учителів географії. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2024. Вип. 4. С. 70–81. DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.15.312189>

Пруцакова О. Л. Мотиви взаємодії з природою та способи їх гармонізації у школярів. *Особистість у просторі виховних інновацій : матеріали Всеукр.наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України*. 2018 р. м.Івано-Франківськ. С. 295-30.

*Лобода Юлія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)*

РІЗНОВИДИ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ З ГЕОГРАФІЇ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У дидактиці географії та у шкільній практиці активно набувають популярності тестові завдання із різною формою подання контрольного навчального матеріалу: словесні, графічно-знакові та комбіновані. Саме таке різноманіття допомагає вчителю ефективніше визначати та оцінювати предметно-географічні компетентності учнів. Окрім того, залучення різноманітних видів контролю допомагає підвищувати ефективність роботи учнів на уроці й саме одним з таких видів контролю є тестовий контроль.

Тестові завдання класифікуються за різними принципами, з яких одним з найважливіших є класифікація тестів за їх формою. Поділяються тестові завдання з географії на закриті (альтернативні), відкриті, рангувальні та зіставно-порівняльні завдання (Вішнікіна, 2017, с. 105).

Закриті тестові завдання полягають у можливості вибору однієї чи декількох правильних відповідей, із запропонованого переліку. Характерною рисою закритих тестових завдань є варіативність у визначенні кількості правильних відповідей. Наприклад, кількість відповідей може бути з чітко заданими параметрами (виберіть правильну відповідь) або як імпліцитна умова, що не має кількісного обмеження. Завдання із зазначенням кількості правильних відповідей використовують рідше, адже є ймовірність того що учень зможе легко вгадати правильну відповідь.

Приклади закритих тестових завдань

1. Оберіть правильну відповідь. Унаслідок чого відбувається утворення складчастих гір?

- А) розходження літосферних плит
- Б) вертикальні рухи земної кори
- В) вплив землетрусу
- Г) зіткнення літосферних плит

Відкриті тестові завдання – це завдання, в яких учень повинен власноруч написати правильну відповідь у відведеному для того місці. До завдань відкритого типу відносять: завдання на доповнення, завдання з короткою та завдання з розгорнутою відповіддю (Канівець, 2012, с. 90). Найчастіше завдання з відкритою формою використовуються з метою перевірки сформованості в учнів розуміння термінів, понять, означень, які є обов'язковими для вивчення та які прописані в навчальній програмі з географії.

Приклади відкритих тестових завдань

1. Рельєф – це ...
2. Уявіть, що ви геолог й вам дали завдання визначити ступінь небезпечності наслідків впливу поверхневих вод в м. Полтава. Дайте оцінку місцевості та напишіть 4 поради для місцевої влади, як боротися з яроутворенням.

Рангувальні тестові завдання використовуються на визначення правильної послідовності відповідей та допомагають вчителю перевірити рівень

сформованості алгоритмічного мислення учнів та їхній рівень знань. У географії ці види завдань використовуються найчастіше під час вивчення фізичної географії, коли учневі потрібно у правильному порядку розставити гірські вершини (за висотою), періоди горотворення, природні зони тощо.

Приклади рангувальних тестових завдань

1. Розташуйте внутрішні оболонки Землі від поверхні планети до її надр.
 - А) внутрішнє ядро
 - Б) земна кора
 - В) мантія
 - Г) зовнішнє ядро

Зіставно-порівняльні тестові завдання використовуються як завдання на встановлення відповідності елементів однієї множини елементам іншої. Цей формат належить до категорії логічних пар, або його ще називають розширений вибір. Розміщаються ці завдання у дві колонки для кращого сприйняття матеріалу. найчастіше використовуються для систематизування сформованих раніше знань й вмій та утворення правильних логічних пар (Сергієнко, 2011, с.31).

Приклади зіставно-порівняльних тестових завдань

1. Установіть відповідність між твердженням та його поняттям
 - 1) Рельєф
 - 2) Гірські породи
 - 3) Землетрус
 - 4) Абсолютна висота
 - А) перевищення точки земної поверхні над рівнем моря;
 - Б) сукупність форм земної поверхні, які утворилися під дією внутрішніх та зовнішніх процесів, різних за будовою, віком та розмірами;
 - В) природні агрегати однорідних або різних мінералів, що виникли за певних геологічних умов у земній корі або на її поверхні;
 - Г) підземні поштовхи і коливання земної поверхні зумовлені раптовими розломами та зміщеннями земної кори.

Проаналізувавши особливості тестових завдань слід констатувати, що, незважаючи на їхню різноманітність, кожна форма має свої сильні та слабкі сторони. Оптимальним підходом до оцінювання рівня знань та вмій учнів є комбінування різних видів тестових завдань з метою забезпечення більш валідної оцінки рівня сформованості їхніх предметно-географічних компетентностей та розвитку критичного мислення. Лише ефективне застосування всього спектру тестових форм, сприятиме підвищенню об'єктивності оцінювання учнів та стимулюватиме їх до подальшої активної навчальної діяльності.

Список використаних джерел

- Вішнікіна Л.П. Компетентнісне навчання географії в основній школі: монографія. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2017. 407 с.
- Канівець Т.М. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.
- Сергієнко В.П., Кухар Л.О. Методичні рекомендації зі складання тестових завдань. Київ : НПУ, 2011. 41 с.

Самофатов Леонід, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – доц. Шуканова А.А.)

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СЕПАРАТИЗМУ НА ПОЛІТИЧНІЙ КАРТІ ЄВРОПИ В КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 10 КЛАСУ

Шкільний курс географії 10 класу «Географія: регіони та країни» відіграє велику роль у становленні учня як громадянина, повноцінного члена суспільства на одному рівні з шкільними курсами історії та громадянської освіти. Проблематика вивчення теми сепаратизму є актуальною для розуміння геополітичного становища України, адже в сучасності наша держава потерпає від повномасштабного вторгнення РФ, коли одним із шляхів реалізації та причин країна-агресор обрала саме провокування сепаратизму на Південному Сході України.

У чинній програмі рівня стандарту вивчення проблеми сепаратизму на політичній карті Європи передбачено в темі 1 «Загальна характеристика Європи» розділу I «Європа» (Міністерство освіти і науки України, 2022, с. 5). Прояви сепаратизму та військової агресії в Європі вивчають як підтему уроку з теми «Економіко-географічне положення Європи», де розглядаються склад регіону, політична карта, форми державного правління і територіального устрою країн регіону, прояви сепаратизму та військової агресії, типи країн за рівнем економічного розвитку, інтеграційні процеси та міжнародні організації. Проте проблемі сепаратизму приділяється обмаль часу, лише зазвичай розглядають їх геопросторове розміщення, а причини та особливості перебігу політичних конфліктів згадують поверхово, з огляду на те, що урок на цю тему включає багато більш об'ємних підтем. Водночас надалі формування причинно-наслідкових зв'язків в учнів щодо проблематики сепаратизму на політичній карті Європи продовжується в темі «Населення Європи», зокрема в підтемі «Структура населення Європи» (Міністерство освіти і науки України, 2022, с. 5), де розглядається етнічний та релігійний склади населення регіону, які накладаються на політичну карту Європи. Учні, які вивчали раніше геопросторове розміщення сепаратизму та військових конфліктів можуть співставити їх з картою народів та релігій та визначити типи осередків сепаратизму за причинами: релігійний чи етнічний. На з'ясування осередків сепаратизму економічного типу впливає вивчення структури економіки регіону та розміщення промислових регіонів на економічній карті. На завершення учням пропонуються теми для самостійних досліджень, зокрема «Інтеграційні та дезінтеграційні процеси у Європі» (Міністерство освіти і науки України, 2022, с.6), де учні мають розглянути сепаратизм як один із чинників дезінтеграційних процесів регіону, навести приклади, причини і їх наслідки, спрогнозувати майбутнє політичної карти Європи.

У темі 2 «Країни Європи» вивчається окремо географія основних країн регіону: Німеччини, Франції, Великої Британії, Італії, Польщі та Росії (Міністерство освіти і науки України, 2022, с. 6-8). Кожна країна розглядається на окремому уроці. Під час складання характеристики окремих країн питання, які пов'язані з більш детальним вивченням осередків сепаратизму в країні, це –

система розселення, адміністративно-територіальних поділ та геопросторова організація економіки країни.

Надалі до проблеми сепаратизму на політичній карті Європи є можливість повернутися під кінець вивчення курсу, а саме під час вивчення розділу VI «Україна в міжнародному просторі» на уроці з теми «Україна в геополітичному вимірі», де розглядаються такі питання: геополітична структура сучасного світу – вивчаються в загальному «гарячі точки» планети, типи конфліктів, їх причини та наслідки впливу на геополітику та політичну карту світу; Україна на сучасній політичній карті світу – вивчаються вектори української геополітики, гібридні конфлікти на території України.

Розглянемо висвітлення теми сепаратизму на прикладі підручника з географії С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко для 10 класу (рівень стандарту). Вона найбільше висвітлена у параграфі 3 «Сучасна політична карта Європи» у підтемі «Прояви сепаратизму в Європі» наприкінці параграфу (Кобернік & Коваленко, 2018, с.16). Тут зазначено, чому зароджується сепаратизм та подано його визначення як поняття, наведено інформативну карту територій Європи з проявами сепаратизму, вказано, що в Європі існує близько 100 територій, на яких спостерігають прояви сепаратизму, а також коротко розкрито сутність конфліктів в Каталонії (Іспанія); Країні Басків (Іспанія, Франція); Валлонії та Фландрії (Бельгія); Паданії, Сардинії та Сицилії, Венеції (Італія); Шотландії, Північній Ірландії(Велика Британія); Придністров'ї (Молдова); Донбасі (Україна); Косово (Сербія) (Кобернік & Коваленко, 2018, с. 16-17). У тексті також наведено 2 завдання для учнів:

1. За додатковими джерелами інформації підготуйте повідомлення про чинники, що зумовили існування самопроголошених невизнаних держав у Європі.

2. Поміркуйте, який вплив чинять квазідержави на політичну стабільність у регіоні (Кобернік & Коваленко, 2018, с. 17).

Ми пропонуємо конкретизувати ці завдання, запропонувавши кожному учневі обрати якийсь один конкретний випадок прояву сепаратизму в країнах Європи або в іншій країні при вивченні відповідних регіонів світу. Для підвищення мотивації можливий такий варіант його компетентнісно-орієнтованого оформлення, коли учням пропонується виконати роль певного аналітика. Завдання такого типу досить поширені на заході. До прикладу в посібнику (Андерсен, Месзарос, & Рейзер, 2005) учням пропонується виступити співробітниками ЦРУ.

Приклад завдання: «Ви працюєте аналітиком для Європейської Ради. Вам доручено проаналізувати ситуацію щодо активних сепаратистських рухів на політичній карті Європи і підготувати звіт для Ради ЄС. Для цього потрібно обрати одну країну ЄС, де є активні сепаратистські рухи та написати на 1-2 сторінки звіт, використовуючи дані про регіональні рухи, карти атласу, інтернет-джерела. Напишіть звіт за планом:

1. Загальна інформація про регіон, де проявляється сепаратизм.
2. Потенційні проблеми, з якими може зіткнутися країна у разі відокремлення регіону.
3. Причини виникнення.
4. Рівень підтримки руху серед місцевого населення, вплив зовнішніх сил.

5. Вплив можливих наслідків сепаратизму на єдність ЄС».

Пропонуємо також для формування компетентностей з проблематики сепаратизму застосовувати групові завдання. Наприклад, кожна група (у складі 4-5 учнів) отримує завдання охарактеризувати осередки та особливості сепаратистських рухів певного регіону, користуючись картосхемою підручника «Території Європи з проявами сепаратизму» (мал. 6) (Кобернік & Коваленко, 2018, с. 16). Під час роботи учні також можуть використовувати різноманітні інтернет-джерела, підручник тощо. Результати роботи група записує в таблицю, приклад заповнення якої наведено нижче (табл. 1).

Таблиця 1

Сепаратистський осередок, країна	Причини	Тип (за генезисом)	Характер боротьби, вимоги
Трансильванія (Румунія)	-велика частка угорської меншини; -частина регіонів належать до депресивних	етнічний	-регулярні демонстрації; -втручання Угорщини у внутрішні справи регіону, підживлювання рухів; -вимагають автономію для угорських меншин, найбільш радикальні об'єднання з регіону з Угорщиною

Для підвищення зацікавленості учнів до вивчення цієї проблеми доцільно використовувати метод дебатів, які можна провести як під час уроку, так і на позакласному заході з географії. Методику проведення різних типів навчальних дебатів досить ґрунтовно висвітлено в посібнику організаторів дебатних змагань учнів і студентів у США – А. Шнайдера і М. Шнурера (Шнайдер & Шнурер, 2009).

Наводимо приклад розроблених нами дебатів у форматі засідання сесії Генеральної асамблеї ООН на тему: «Резолюція щодо визнання Косово як повноцінної незалежної країни і прийняття її в ООН».

1 команда включає країни, які підтримують незалежність Косово, лідер групи – Косово.

2 команда включає країни, які підтримують територіальну цілісність Сербії, лідер групи – Сербія.

3 команда включає країни, що зайняли нейтральну позицію, лідер групи – Швейцарія.

Секретар Генасамблеї ООН – староста класу.

Хід дебатів:

1. Вчитель оголошує тему дебатів, правила, роздає довідкові матеріали.
2. Учні діляться на команди, обирають лідера.
3. Вчитель оголошує позицію кожної групи, інші учні дізнаються назву своєї країни через жеребкування.
4. Команди сторін готуються до виступу, складаючи промову лідера. У промові має бути аргументовано позицію команди, щоб переконати інших учасників проголосувати на користь своєї команди. Нейтральна сторона вивчає довідкові матеріали, готуючи також промову (нейтрального спрямування).

5. Секретар Генасамблеї ООН відкриває засідання, оголошує регламент, пропонує кожній стороні по черзі виступити.

6. Лідери виступають по черзі, після виступу інші «країни» мають можливість задати питання.

7. Після виступу сторін, секретар Генасамблеї ООН пропонує усім «країнам» проголосувати за прийняття резолюції, нейтральні країни мають найбільш вирішальну роль і мають визначитися зі своєю конкретною позицією.

8. Після голосування вчитель підраховує кількість голосів і секретар Генасамблеї ООН оголошує результати голосування, прийнято/не прийнято резолюцію.

Цей спосіб організації навчальної діяльності можна також провести у вигляді міжпредметного заняття, об'єднуючи географію, історію, правознавство та громадянську освіту, що сприятиме формуванню міжпредметної компетентності в контексті вивчення наскрізної змістової лінії «Громадянська відповідальність».

Отже, наразі навчальна програма з географії 10 класу приділяє недостатньо уваги доволі актуальній геополітичній проблемі – сепаратизму, вважаючи її другорядною для вивчення у навчанні географії. Тому вчителю географії доцільно доповнювати матеріал програми і підручників методичними розробками, які поглиблюють та розширюють вивчення цих питань. Методичні підходи, запропоновані нами передбачають виконання самостійних індивідуальних та групових творчих завдань, досліджень, проведення дебатів, які рекомендовані як під час навчання географії, так і в системі позакласних заходів. Вони сприятимуть формуванню ключових, загальнопредметних, предметних та міжпредметних компетентностей учнів з наскрізної змістової лінії «Громадянська відповідальність» задля становлення майбутніх свідомих громадян і розвитку громадянського, вільного, демократичного суспільства.

Список використаних джерел

- Андерсен, К., Месзарос, Б. Т., & Рейзер, М. Л. (2005). *Світова географія з економічним ухилом. Для середньої школи*. NCEE. 224 с.
- Кобернік, С. Г., & Коваленко, Р. Р. (2018). *Географія (рівень стандарту). Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти*. Абетка.
- Міністерство освіти і науки України. (2022, 3 серпня). *Географія 10-11 класи (рівень стандарту). Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти* (№698). 25 с. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-10-11-standart.pdf>
- Шнайдер, А., Шнурер М. (2009). *Навчання через дебати: різноманіття поглядів: адаптований переклад з англ.* К.: БФ «Вчителі за демократію і партнерство». 320 с.

Скрипка Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ МАТЕРИКІВ І ОКЕАНІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ НА ЗАСАДАХ СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

У сучасному світі, де екологічні проблеми загострюються щодня, формування екологічної свідомості школярів є пріоритетом освітньої політики. Особливу роль у цьому процесі відіграє шкільний курс географії материків і океанів, адже саме в ньому учні вперше знайомляться з глобальними екосистемами, різноманітним природного середовища та проблемами його збереження. Стратегія сталого розвитку, схвалена на міжнародному рівні, пропонує інтегрувати екологічну освіту у шкільні програми через активне навчання, дослідження та проєктну діяльність.

Стратегія сталого розвитку, прийнята ООН, визначає 17 цілей (Global Compact), серед яких важливе місце посідають збереження екосистем, чиста вода, кліматичні дії, сталі міста та відповідальне споживання. Географія як шкільна дисципліна дозволяє безпосередньо реалізовувати освітні цілі сталого розвитку через дослідження природних процесів, взаємодію людини і природи, а також критичне осмислення глобальних екологічних викликів (Назаренко, 2017). Проєктна діяльність у межах вивчення курсу географії материків і океанів є не лише актуальною, а й педагогічно доцільною.

Згідно з чинними модельними навчальними програмами з географії (Запотоцький & Карпюг, 2022, Кобернік & Коваленко, 2022) теми курсу безпосередньо пов'язані з Цілями сталого розвитку. Зокрема, тема «Світовий океан» корелює з ЦСР 14 «Збереження морських ресурсів», а тема «Опустелювання Африки» – з ЦСР 15 «Збереження екосистем суші» (Global Compact).

Проєктна діяльність – це метод навчання, який дає змогу учням не лише засвоювати теоретичні знання, а й застосовувати їх на практиці. Вона поєднує навчання з дослідженням, сприяє формуванню критичного мислення, навичок аналізу, командної роботи та відповідальності. І. В. Поручинська, В. І. Поручинський та А. М. Слащук стверджують, що саме метод проєктів є одним із найефективніших підходів до навчання, який поєднує пізнавальну діяльність учнів із практичним застосуванням знань (Поручинська & Поручинський, 2024). У контексті вивчення географії материків і океанів, проєкти стають потужним інструментом для усвідомлення учнями екологічних проблем та пошуку шляхів їх вирішення.

Проєктна діяльність вирізняється серед інших освітніх технологій своєю унікальністю, практичною спрямованістю та гнучкістю. Кожен проєкт створюється для вирішення конкретної проблеми або завдання, що стимулює учнів до творчості, індивідуального підходу та критичного мислення. Навіть за однакової теми результати проєктів завжди різні, адже залежать від ідей, ресурсів і виконавців. Проєкти мають чіткі часові рамки, обмежені ресурси та конкретну мету – створення результату у вигляді презентації, звіту чи макета, що формує в учнів відповідальність, навички планування, командної роботи й

адаптації до змін (Семенюк, 2024). Проектна діяльність стимулює ініціативність і вчить не лише здобувати знання, а й застосовувати їх у реальному житті.

Доречно розглянути проектну діяльність на прикладі теми «Світовий океан», яка охоплює низку актуальних екологічних проблем: зміну клімату, забруднення вод та зменшення біорізноманіття. У рамках проектної діяльності учні можуть аналізувати стан океану, створювати мапи забруднення, брати участь у дискусіях, моделювати міжнародне співробітництво та пропонувати шляхи розв'язання проблем. Робота може бути як індивідуальною, так і груповою. Такий підхід розвиває не лише знання, а й навички комунікації, відповідальності та співпраці.

Нами було розроблено дослідницький проєкт: «Забруднення Світового океану: масштаби та наслідки».

Завдання учням:

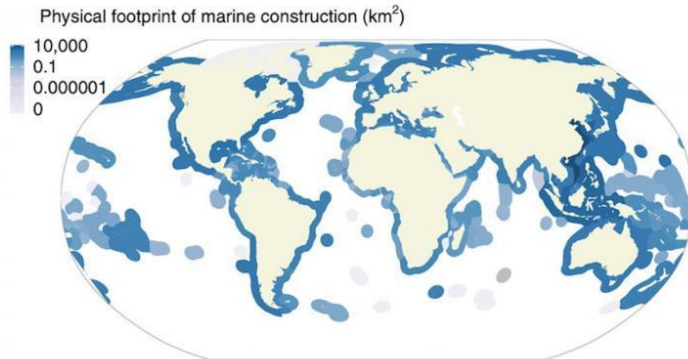
1. Проаналізувати основні джерела забруднення океанів (пластикові відходи, нафтопродукти, хімічні речовини).
2. Визначити регіони з найбільшим рівнем забруднення.
3. Підготувати мапу або інфографіку, що ілюструє масштаби проблеми.
4. Запропонувати способи зменшення забруднення та підготувати рекомендації для місцевої громади.

Формою представлення результатів має бути презентація, відеоролик або плакат чи буклет. Головне у даному випадку – обов'язкова візуалізація результатів дослідження.

Другим етапом виконання проєкту є екологічна дискусія на тему: «Чи можливе відновлення Світового океану?»

Завдання з підготовки до дискусії:

1. Розглянути карту забруднення Світового океану (Рис. 1).
2. Дослідити сучасні міжнародні ініціативи щодо охорони океанів.
3. Проаналізувати ефективність запроваджених екологічних програм.
4. Обговорити питання: «Чи здатне людство повністю очистити океани?»
5. Провести дебати між двома командами: прихильниками оптимістичного погляду та тими, хто вважає, що ситуація незворотна.



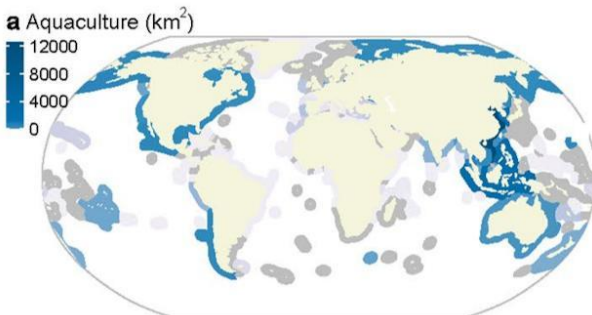


Рис. 1. Карти антропогенного впливу на Світовий океан
(джерело: <https://api.visicom.ua/uk/posts/antropandsea/>)

Отже, проєктна діяльність у шкільному курсі географії материків і океанів виступає ефективним засобом формування екологічної свідомості учнів на засадах сталого розвитку. Вона поєднує теоретичне вивчення глобальних екологічних проблем із практичним їх осмисленням, розвиває критичне мислення, відповідальність і здатність діяти. Завдяки проєктам, зокрема на теми забруднення Світового океану, учні не лише здобувають знання, а й набувають навичок командної роботи, комунікації, аналітики та усвідомлення особистої відповідальності за стан довкілля.

Проєктне навчання сприяє глибшому усвідомленню учнями складних екологічних процесів, розвитку критичного мислення та навичок аналізу. Цей метод також поєднує знання з різних предметів, таких як біологія, хімія, екологія та економіка, що допомагає учням краще розуміти проблему в комплексі та знаходити оптимальні рішення.

Список використаних джерел

- Запотоцький С.П. & Карпюк Г.І. *Географія. 6–9 класи*. Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/86384/>
- Кобернік С.Г. & Коваленко Р.Р. *Географія. 6–9 класи*. Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/86382/>
- Назаренко Т. (2017). Формування в учнів екологічної компетентності на уроках географії. *Український педагогічний журнал*. №1. с. 59–65.
- Поручинська І.В. & Поручинський В.І. & Слащук А.М. (2024). Використання методу проєктів на уроках географії. *Вісник науки та освіти. Серія: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія* № 3 (21). с.878–887.
- Семенюк А.В. (2024). *Використання методу проєктів на уроках географії в закладах загальної середньої освіти : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра*. Луцьк. 58 с.
- Global Compact. 17 Цілей сталого розвитку. URL: <https://globalcompact.org.ua/tsili-stijkogo-rozvytku/>

Стеценко Євгеній, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка (науковий керівник – асист. Копилець Є. В.)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «АЗІЯ» У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 9 КЛАСУ ЗА МОДЕЛЬНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ПРОГРАМАМИ НУШ

Азія – найбільший і найрізноманітніший за природними, економічними, політичними та культурними особливостями регіон світу. Він відіграє надзвичайно важливу роль у сучасному глобалізованому світі, адже тут зосереджені значні природні ресурси, велика кількість населення, провідні економічні центри та найдинамічніші ринки. Колись ця частина світу була осередком найдавніших цивілізацій, а сьогодні вона є центром передових технологій, економічного зростання та геополітичних змін. Саме тому вивчення Азії в курсі географії 9 класу є важливим для формування просторового мислення учнів, розуміння ними глобальних процесів і ролі регіону в сучасному світі.

З вересня 2026 року географія у 9 класі вивчатиметься за одним із двох варіантів модельної навчальної програми, які розроблені в рамках реформи «Нова українська школа» (НУШ). Це означає, що вже зараз необхідно працювати над підготовкою вчителів до впровадження оновлених підходів у навчанні. Зокрема, важливо вчасно звернути увагу на те, що модельні програми суттєво відрізняються структуруванням та змістом географії у 9 класі.

Так, у модельній навчальній програмі з географії за авторством С. Г. Коберніка, Р. Р. Коваленка, Т. Г. Гільберг, Л. М. Даценко відсутній комплексний розгляд Азії як регіону. Як і в чинній навчальній програмі з географії, рекомендованій МОН у 2022 р., вивчення Азії передбачене виключно в контексті її представленості у світовій економіці. Матеріал структуровано за фрагментами відповідно до секторної моделі економіки, не розкриваючи при цьому унікальні природні, соціокультурні та політичні особливості регіону. Конкретні приклади подаються як ілюстрації глобальних економічних процесів.

Такий підхід дає учням змогу отримати базове уявлення про економічну роль окремих країн Азії, їхнє місце у світовій економіці, проте позбавляє можливості сформулювати цілісне розуміння географічних особливостей Азії як регіону. Учні бачать Азію переважно як набір фрагментарних прикладів для ілюстрації глобальних економічних тенденцій, не отримуючи уявлення про внутрішню різноманітність, багатовимірність та специфіку цього регіону. В результаті, хоча структура курсу допомагає розкрити деякі аспекти глобальних викликів, пов'язаних із розвитком господарства, вона не дозволяє повноцінно осягнути, як природні умови, історичні традиції та соціально-політичний контекст формують унікальну картину Азії, що, без сумніву, є важливим для комплексного розуміння сучасного світу.

Сказане можна проілюструвати окремими очікуваними результатами навчання. У переліку географічної номенклатури, обов'язкової для вивчення, з азіатських об'єктів конкретно фігурують лише найбільші за вантажообігом морські порти Східної Азії та Сінгапур, Сянган (Гонконг), Токіо, Шанхай, Мумбаї як найбільші міжнародні фінансові центри.

І навпаки, за модельною навчальною програмою С. П. Запотоцького, Г. І. Карпюк, Р. В. Гладковського, А. І. Довганя та ін. у 9 класі Азія

вивчатиметься як окрема тема – окремий регіон світу відповідно до класифікації ООН. Цією модельною програмою передбачено вивчення особливостей соціально-економічного розвитку субрегіонів і країн Азії.

Особлива увага приділяється ключовим державам – Японії, Китаю, Індії та Республіці Корея, які представляють собою приклади успішної інтеграції традиційних економічних структур з інноваційними технологіями, а також демонструють різні моделі управління державою та вплив культури на економічну політику. Завдяки цьому учні отримають змогу проаналізувати, як Японія зберегла високий рівень виробництва завдяки поєднанню традиційних ремісничих знань із сучасними робототехнічними рішеннями або як Китай перетворився на світового лідера у виробничій сфері завдяки масштабним інфраструктурним проектам та експорту дешевої промислової продукції.

Індія, у свою чергу, демонструє приклад стрімкого зростання ІТ-сектору та послуг, що відкриває нові можливості для інтеграції у глобальні економічні процеси, а Республіка Корея є яскравим прикладом того, як інвестиції у наукові дослідження та технологічні стартапи сприяють створенню високотехнологічного виробництва та зміцненню конкурентоспроможності на світовому ринку.

Таким чином, обравши ту чи іншу модельну навчальну програму (а наразі на модельних програмах базується навчання географії у 6 та 7 класах), вчитель водночас обирає стратегію ознайомлення школярів із сучасним світом, і стратегії, запропоновані різними колективами авторів модельних програм, дуже відрізняються.

Список використаних джерел

Географія. 6 – 9 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2022. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna_programa-2022.geography-6-9.pdf

Модельна навчальна програма «Географія. 6 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Запотоцький С. П., Карпюк Г. І., Гладковський Р. В., Довгань А. І. та ін. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9-kl.Zapototskyi.ta.in.06.05.2022.pdf>

Модельна навчальна програма «Географія. 6 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Кобернік С. Г., Коваленко Р. Р., Гільберг Т. Г., Дашенко Л. М..

URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9%20kl.Kobernik.ta.in.06.05.22.pdf>

Сунцова Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Географія)» ПНПУ імені В. Г. Короленка
(наукова керівниця – проф. Вішнікіна Л.П.)

ВИВЧЕННЯ ГЕОЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ УКРАЇНИ У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 8-ГО КЛАСУ

Геоекологічні проблеми в Україні, які виникли переважно унаслідок тривалих структурних деформацій природокористування, з кожним роком множаться та поглиблюються. Зміна клімату, забруднення атмосферного повітря, виснаження і забруднення природних водойм, втрата біорізноманіття, нагромадження величезних обсягів побутових і промислових відходів, енергетична криза тощо – все це разом зумовлює деградацію важливих геоекологічних функцій компонентів довкілля. Саме тому головним завданням геоекології є розроблення дієвих шляхів розв'язання накопичених проблем, реалізація яких дозволить суттєво зменшити негативний вплив діяльності людини на геоекосистеми у часі й просторі (Гавриленко, 2022, с. 5).

Геоекологічні проблеми України є важливим аспектом сучасних наукових досліджень, адже екологічний стан довкілля безпосередньо впливає на якість життя населення, стан природних ресурсів та перспективи сталого розвитку країни. В умовах інтенсивного господарського використання території, зростання рівня забруднення навколишнього середовища, змін клімату та деградації природних екосистем питання збереження екологічної рівноваги набуває особливого значення.

Повномасштабне вторгнення Росії в Україну, яке розпочалося 24 лютого, завдало та продовжує завдавати серйозної шкоди не лише людству та інфраструктурі, а й природному середовищу. Хоча зараз неможливо повністю оцінити вплив війни на довкілля через відсутність точної інформації, очевидно, що з кожним днем війна спричиняє дедалі більші геоекологічні збитки, наслідки яких будуть відчутні ще довго після завершення бойових дій.

Війна призводить до серйозного забруднення водойм, ґрунту та повітря, а також до викидів парникових газів. Особливо актуальним стає питання про те, що відбувається з навколишнім середовищем, коли велика промислово розвинена країна втягується у війну. На жаль, Україна на власному досвіді яскраво демонструє ці наслідки внаслідок війни з Росією (Побережна, 2022, с.39).

Вивчення геоекологічних проблем у курсі географії 8-го класу є необхідною складовою формування екологічної свідомості учнів, розвитку в них відповідального ставлення до природи та розуміння взаємозв'язку між господарською діяльністю людини і станом навколишнього середовища. Вивчаючи основні екологічні виклики, такі як забруднення повітря, води, ґрунтів, вирубка лісів, виснаження природних ресурсів та зміни клімату, учні отримують змогу аналізувати причини та наслідки цих явищ, а також знаходити можливі шляхи їх подолання.

Навчальна програма з географії включає кілька тем, в межах яких доцільно вивчати геоекологічні проблеми України, зокрема забруднення довкілля, деградацію природних ресурсів і зміну екосистем. Однією з таких тем є методи досліджень фізичної та соціальної географії, яка охоплює підходи до вивчення

екологічного стану території, зокрема аналіз сучасних геоекологічних досліджень. У цьому контексті вивчаються методи моніторингу змін довкілля, використання геоінформаційних систем для оцінки стану екосистем, забруднення води та ґрунтів, а також відновлення природних ресурсів.

Польові дослідження при вивченні геоекологічного стану рідного краю є важливим етапом вивчення географії та геоекології, оскільки дозволяють учням безпосередньо ознайомитися з реальними проблемами та процесами, що відбуваються в їхньому регіоні. Це дає можливість не лише поглибити теоретичні знання, але й набратися практичного досвіду у дослідженні геоекологічних проблем, їх причин і наслідків.

Для ефективного вивчення геоекологічних проблем необхідно застосовувати різні форми організації навчання географії, зокрема ділові ігри, проектну діяльність, дослідницьку роботу. Особливе зацікавлення викликає в учнів застосування інтерактивних технологій – обговорення, дискусії, мозкові штурми. Ще одним ресурсом підвищення продуктивності навчального процесу є застосування мультимедійних засобів навчання, які забезпечують візуалізацію перебігу природних процесів та антропогенного впливу на них. Новим кроком у модернізації освітнього процесу з географії у 8-му класі стало застосування на уроках геоінформаційних технологій, дистанційного зондування землі та штучного інтелекту. Все це дозволяє учням краще зрозуміти причини виникнення геоекологічних проблем.

Отже, стрімкі темпи незбалансованої експлуатації і споживання природних ресурсів супроводжується виникненням низки геоекологічних проблем в Україні. Пошук шляхів розв'язання цих проблем є головною метою геоекологічних досліджень з подальшим упровадження їх результатів практично у всі сфери життєдіяльності суспільства. Одним із найважливіших завдань застосування геоекологічного підходу до розв'язання проблем природокористування є розробка конструктивних пропозицій щодо такого господарювання, яке не призводить до різких змін природно-ресурсного потенціалу території та, головне, до несприятливих змін довкілля, що оточує людину (Гавриленко, 2022, с. 361).

Варто зазначити, що ґрунтовне вивчення геоекологічних проблем України у курсі географії 8-го класу сприяє розвитку природничої компетентності учнів, яку визначають як інтегровану здатність застосовувати комплекс природничих знань, прикладних умінь, цінностей і ставлень та досвіду творчої діяльності, які можуть реалізовуватися у процесі пізнання і дослідження змін природи, зумовлених людською діяльністю (Вішнікіна, Самойленко, Браславська, 2024).

Отже, досліджуючи геоекологічні проблеми України у 8-му класі, учитель географії не лише формує геоекологічну свідомість учнів, а й розвиває їхню природничу компетентність та шанобливе ставлення до природних скарбів Батьківщини.

Список використаних джерел

Вішнікіна Л., Самойленко В., Браславська О., Копилець Є. Проблемний підхід до вивчення природничої географії як засіб формування природничої компетентності майбутніх учителів географії. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2024. Вип. 4. С. 70–81. DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.15.312189>

Гавриленко О.П., Шищенко П.Г. Геоекологічні проблеми України: підручник. Київ : ПВТП «LAT&K», 2022. 379 с.

Побережна, Л., І. Креховецька, and Н. Микитин. Екологотехногенні проблеми в Україні. *Збірник тез I Міжнародної наукової конференції Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки (до 35 роковин аварії на Чорнобильській АЕС) 2022* p. 152-154.

Четверик Ілля, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Географія» ПНПУ імені В.Г. Короленка (науковий керівник – доц. Єрмаков В.В.)

РОЛЬ БІОІНДИКАЦІЇ У ЛАНДШАФТНОМУ МОНІТОРИНГУ

Сучасне середовище піддається значному тиску від антропогенного впливу, що призводить до забруднення повітря, води та ґрунту, а також до змін у природних екосистемах та ландшафтах. Важливим завданням сьогодення є вивчення стану довкілля, виявлення впливу на нього різноманітних чинників та впровадження заходів для збереження природи. У цьому контексті, біоіндикація є важливим інструментом для оцінки стану довкілля та здійснення ландшафтного моніторингу. Біоіндикація ландшафтів є важливою для оцінки екологічного стану, виявлення забруднень і контролю за змінами в навколишньому середовищі. Вона допомагає зберегти біорізноманіття та підтримує стабільний розвиток територій.

Біоіндикація є важливим методом вивчення та оцінки стану як природних, так і антропогенно змінених ландшафтів.

Проблема біоіндикації та використання рослинного покриву як біоіндикаторів вже вивчена у багатьох аспектах (Дідух, 2012; Решетюк, Терлецький, 2015), проте залишається актуальним використання методів біоіндикації у ландшафтному моніторингу території на локальному рівні окремих територіальних громад.

У плані проведення ландшафтного моніторингу біоіндикація полягає у використанні властивостей живих організмів для оцінки стану довкілля, зокрема ландшафтів. Роль біоіндикації в аналізі стану ландшафтів полягає в кількох аспектах.

Біоіндикація дозволяє здійснити оцінку екологічного стану території. Живі організми-біоіндикатори (рослини, лишайники, комахи, птахи та мікроорганізми) чутливі до змін у навколишньому середовищі (забруднення, зміна клімату, інші види антропогенного впливу). Фіксація їхньої наявності, відсутності або зміни у складі угруповань дають змогу робити висновки про якість ландшафтного середовища.

При цьому деякі види є індикаторами конкретних забруднювачів (наприклад, лишайники чутливі до забруднення повітря сірчистим газом). Зміни в біорізноманітті можуть вказувати на наявність важких металів, пестицидів та інших шкідливих речовин. Все це дозволяє виявити забруднення і визначити основні стресові чинники, що впливають на стан природних ландшафтів.

За допомогою біоіндикаторів можна здійснювати моніторинг динаміки змін, тобто відстежувати зміни стану ландшафту в часі – наприклад,

відновлення після забруднення або деградацію внаслідок господарської діяльності, дозволяючи робити комплексну оцінку екосистемних процесів. Біоіндикація відображає не лише хімічні та фізичні параметри середовища, а й біологічні взаємодії та стійкість екосистеми.

Використання живих організмів біоіндикаторів часто дешевше і простіше порівняно з хімічними аналізами ґрунту або води, що вказує на економічну доцільність і доступність основних методів біоіндикації у ландшафтних дослідженнях. Отже, біоіндикація є важливим інструментом для комплексного аналізу стану ландшафтів, даючи змогу виявляти екологічні проблеми та вживати заходів щодо їх усунення.

Розглянемо біоіндикаційні властивості окремих видів деревної рослинності в межах міста Решетилівка та Решетилівської територіальної громади.

В якості основних біоіндикаторів стану ландшафтів в межах м. Решетилівка нами було обрано: березу (*Betula L.*) та чагарникові види родини березових (*Betulaceae*); дуб (*Quercus L.*); сосна (*Pinus L.*); липа (*Tilia L.*); клен (*Acer L.*); верба (*Salix L.*); бук (*Fagus L.*); груша (*Pyrus L.*); яблуня домашня (*Malus domestica L.*); вишня звичайна (*Prunus cerasus L.*); каштан (*Castanea Tourn*) (Четверик, Орловський, 2023, с. 84). На основі вивчення реакції рослинних індикаторів виявлено вплив атмосферного забруднення на стан природних комплексів міста Решетилівки, здійснена оцінка рівня антропогенного впливу на локальні ділянки ландшафтів.

Роль деревної рослинності як індикатора стану довкілля (як і інших живих організмів) визначається їхньою чутливістю до змін в природних процесах і впливу антропогенних факторів. Вони реагують на забруднення повітря, води, ґрунту та інші екологічні фактори.

Таким чином, аналіз стану ландшафтів через біоіндикацію дозволяє оцінити загальний стан екосистем, виявити вплив антропогенних факторів та зберегти біорізноманіття. Це допомагає в управлінні природними ресурсами і збереженні екологічної рівноваги, приймати оперативні рішення для збереження природних ресурсів. Результати біоіндикаційних дослідження мають важливе науково-теоретичне і практичне значення і можуть бути використані місцевими органами влади та установами ПЗФ у практиці природоохоронної діяльності, ландшафтного моніторингу та планування територій.

Список використаних джерел

- Дідух Я. П. Основи біоіндикації. К.: Наукова думка, 2012. 344 с.
- Решетюк О. В.; Терлецький В. К. Біоіндикація в оцінюванні стану та плануванні реабілітації порушених ландшафтів. *Екологічний вісник*. 2015. № 4. С. 21-23. URL: [www https://e-library.mu.edu.ua > ...](https://e-library.mu.edu.ua)
- Четверик, І., & Орловський, О. (2023). Біоіндикаційні властивості дендрофлори у м. Решетилівка. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*, (November 17, 2023; Sydney, Australia), 83–85. URL: Retrieved from <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/1340>

Чічкало Денис, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Науки про Землю» ПНПУ імені В.Г. Короленка
(науковий керівник – доц. Єрмаков В.В.)

ЗНАЧЕННЯ МАЛИХ РІЧОК В УМОВАХ СУЧАСНИХ УРБОЛАНДШАФТІВ

Вивчення малих річок, особливо в умовах урбанізованого середовища є складовою частиною дослідження сучасних проблем малих річок в цілому.

Розглянемо це на прикладі річки Тарапуньки – правого притока Ворскли, яка протікає в межах міста Полтави і є найбільшою з п'яти малих річок Полтави (Тарапунька (річка)). Басейн річки Тарапуньки (інша назва – Полтавка) є типовим для великої кількості малих річок лівогобережжя Середнього Дніпра в межах лісостепової зони. Загальні умови рельєфу та клімату зумовили формування основних рис басейну річки (площі водозбірного басейну, конфігурації, морфометричних показників). Так гідрографічна мережа басейну річки Тарапуньки представлена комплексом русел і потічків, які збирають атмосферні опади, талі води та формують локальні водні екосистеми. Ці водні об'єкти виконують важливу екологічну функцію, забезпечуючи природний баланс у межах міської території Полтави.

Річка та її басейн починаються на заході від основного вододілу міста та проходить через усі райони міста Полтави, впадаючи у Ворсклу приблизно на 165 м вище пляжу «Зелений острів». Головне русло річки починається в районі Новозіньківського провулку та прямує у південно-східному напрямку до місця впадіння. Це головне русло має кілька приток, кожна з яких виконує важливу роль у функціонуванні гідрографічної мережі басейну: Північна Тарапунька з притокою Тарновською Тарапунькою та Південна Тарапунька з притокою в межах ботанічного саду ПНПУ імені В.Г. Короленка та ін. струмки даної системи (Булава, 2023, с. 37).

Геоморфологічні особливості басейну Тарапуньки зумовлені його розташуванням на правому березі долини річки Ворскли і характеризується значними перепадами висот. Зокрема, перепад висот від витоків до гирла річки становить складає до 62 м. Висота поверхні басейну змінюється від 150-160 м у верхній частині до 90 м у нижній частині біля Ворскли. Схили басейну утворюють мережу добре розвинених ущелин і ярів у північно-західній частині міста, особливо в районах ботанічного саду та вздовж річки.

Головні схили Бойківської та Павленківської долин круті і часто мають еродовані стіни внаслідок тривалої водної ерозії, яка приймала участь у формуванні основного малюнка гідрологічної мережі даної ділянки території (Єрмаков, Сарнавський, 2023, с. 457-479). На дні долин є водно-болотні угіддя з невеликими ставками, що збирають воду і сповільнюють потік води.

Заплава річки має незначну ширину через невеликі розміри самого басейну. Вона переважно вузька, з невеликими низинними ділянками, які в минулому затоплювалися під час паводків. У геоморфологічному плані річка утворює незначні тераси, які є свідченням її поступової гідрологічної еволюції. Алювіальні відклади в заплаві формують ґрунтовий покрив, що традиційно використовувався для сільського господарства.

Вивчення малих річок, таких як річка Тарапунька, має декілька важливих аспектів. По-перше, воно є важливим питанням з точки зору управління водними ресурсами та охорони навколишнього середовища. Малі річки сприяють збереженню біорізноманіття, забезпечують водою місцеві громади та беруть участь у формуванні гідрологічного балансу регіону та екологічного каркасу території.

По-друге, малі ріки є дуже чутливими до антропогенного впливу, виступаючи своєрідними індикаторами стану довкілля. Велика кількість малих річок вже повністю або частково зникли через природні та природно-антропогенні причини: зміни клімату, переформування водотоків, осушувальну меліорацію, зведення водосховищ, вирубування лісів, розорювання земель, розширення площ населених пунктів, розбудову промислових вузлів, транспортних шляхів та ін. Значна частина малих річок особливо в умовах сучасних урболандшафтів каналізовані у підземні труби (як річка Лтавка), висохли внаслідок засмічення та замулення джерел і криниць. Стан малих річок є індикатором станів всієї річкової мережі території. Тому дуже важливо здійснювати спеціальні комплексні заходи для захисту малих річок від зменшення водності, забруднення та пересихання й спрямовувати їх на ліквідацію негативного впливу антропогенних факторів.

По-третє, вивчення гідрологічного стану річки Тарапуньки та її басейну має значення для подальшої практики територіального планування розвитку міста, його функціонального зонування, зокрема створення паркових і рекреаційних зон (Полтава, 2019, с. 92-106). У зв'язку з цим збереження (і відновлення у необхідних випадках) стоку малих річок в межах міст можна розглядати як приклад реалізації основних положень стратегії сталого розвитку міських територіальних громад.

Отже, басейн річки Тарапуньки є прикладом гідрологічної системи, яка поєднує в собі різні природні та антропогенні фактори і формується в межах сучасних урболандшафтів. Дослідження цієї території допоможе оцінити екологічний стан, виявити основні загрози та розробити заходи для раціонального використання водних ресурсів. Вивчення цього водозбору також важливе для потенційного розвитку місцевої інфраструктури та рекреаційних зон, що сприятиме підвищенню якості життя населення, реалізації основних цілей сталого розвитку території.

Список використаних джерел

- Булава Л.М. Топонімія Полтави (ороніми, гідроніми, дрімоніми): історико-географічний аналіз. Монографія. Полтава, 2023. 152 с. URL: http://histpol.pl.ua/books/Bulava_L_M_Toponimiya_Poltava.pdf
- Єрмаков В. В., Сарнавський С. П. Річкова мережа міста Полтави: ретроспекція та сучасність. *Scientific and educational dimensions of natural sciences : Scientific monograph*. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2023. 740 p. С. 457-479. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-289-0-21> URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22103/1/%D0%84%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%BE%20%D0%92.%D0%92.%2C%20%D0%A1%D0%B0%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%A1.%D0%9F.%20302-Chapter%20Manuscript.pdf>

Полтава: просторово-планувальний та економічний аспекти. У кн.: Міста та реформа адмініструю – втрачені можливості та отримані перспективи. Виявлення та демонстрація втрачених можливостей міст обласного значення від пасивної позиції в реформі з децентралізації та адмініструю України. Звіт за результатами дослідження процесів утворення об'єднаних територіальних громад в приміських зонах великих міст на прикладі Полтави, Кременчука, Львова, Сум та Ужгорода. Полтава, 2019. 234 с. URL: <https://initiative.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/mista-ta-reforma.pdf>

Тарапунька (річка).

URL:

[https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%83%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%B0_\(%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BA%D0%B0\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%83%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%B0_(%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BA%D0%B0))

Шкарина Алла, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Науки про Землю» ПНПУ імені В. Г. Короленка (науковий керівник – ст. викл. Сарнавський С.П.)

ПРИРОДНІ УМОВИ БАСЕЙНУ РІЧКИ ЧОРНОЇ (м. ПОЛТАВА)

У межах теми дослідження розглянуто природні умови басейну річки Чорної, розташованої в межах міста Полтава. Охарактеризовано географічне положення, геологічну будову, рельєф, клімат, ґрунтово-рослинний покрив і фауну річки. Представлені дані є результатом власних польових досліджень, літературного аналізу та картографічного матеріалу.

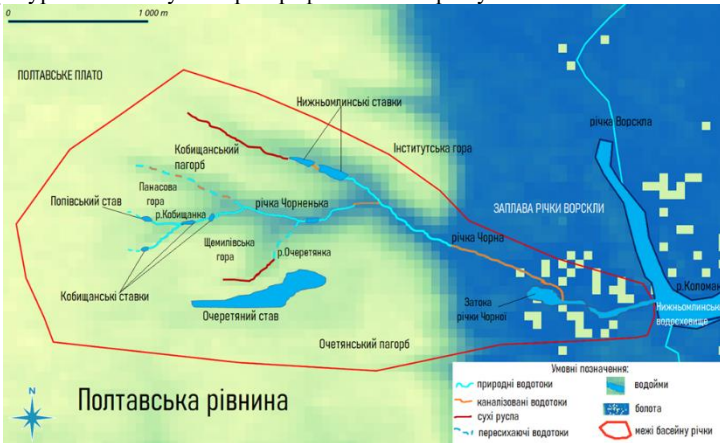


Рис. 1. Басейн річки Чорної з її особливостями гідрографічної мережі

Річка Чорна протікає в межах міста Полтава, в її південно-східній частині. Русло самої річки розташовується між Інститутською та Кобищанською горами, але найбільша площа басейну припадає на її основну праву притоку - річку Чорненьку, відому також як Чорна Кобищанка (Кобищча). Назва річки зумовлена її географічним розташуванням, а також походить від колишнього

полтавського передмістя Кобищани (сучасного мікрорайону міста Полтави), де річка бере свій початок. Основний потік річки починається поблизу вулиці Гребінки, пролягає через Кобищанський яр і тече вздовж вулиці Панаса Мирного. У середній течії в річку впадають дві її притоки - Кобищанка та Очеретянка. Далі потік річки проходить вздовж вулиці Патріарха Мстислава, де об'єднується з безпосередньо з річкою Чорною, яка протікає через штучні ставки на вулиці Нижньомлинській, огинає мікрорайон Левада і впадає у Ворсклу, в межах затопленої своєї гірлової частини в наслідок підпору води від Нижньомлинського водосховища (Срмаков & Сарнавський, 2023).

За своїми характеристиками річка Чорна має довжину 1,36 км, площу басейну 3 км², середня швидкість течії 0,38 м/с та середні витрати води 0,05 м³/с. Довжина її основної притоки Чорненька складає 2,1 км, а довжина вже приток Чорненької - Кобищанки (1,7 км) і Очеретянки (0,66 км).

Вся водна система басейну річки Чорної розташована на правобережжі Ворскли, на підвищеному Полтавському плато з висотами 150–160 м над рівнем моря. Гирлова частина річки Чорної впадає у Ворсклу на висоті 80 м. Початок витоків річки Чорної та її приток, таких як Чорненька, Кобищанка й Очеретянка, знаходиться на головному вододілі Полтави між річками Чорна та Вільшана, а також її лівою притокою Горбанівським струмком, що розташований на південному заході, та Тютюниківською балкою на півдні. Цікаво, що північна частина басейну річки Чорної межує з басейном річки Полтавка (Лтава), який відділяється Інститутською горою заввишки 161 м. Річка Полтавка сьогодні повністю каналізована (Sarnavskiy & Yermakov, 2023).

Басейн річки Чорної як і більшості річок Полтави знаходиться в межах північної підвищеної частини Придніпровської низовини - Полтавської рівнини з висотами до 120 – 200 м, яка являє собою давні тераси пра-Дніпра, утворені при його відступанні у південно-західному напрямку. Долина річки Чорної знаходиться в західній частині Полтави, яка розташована в межах порівняно високого підвищеного вододільного Полтавського плато у вигляді палеогенової рівнини. Західна частина басейну Чорної розміщується в межах головного вододілу, який проходить через центрально-західну частину міста Полтави у напрямку з північного сходу на південний захід та південний схід. Таким чином головний вододіл відокремлює безпосередньо басейн Чорної від інших невеликих басейнів правих приток Ворскли, зокрема Полтавки (Лтави), Тютюниківської балки та басейну річки Вільшаної.

Поверхня річкового басейну Чорної нахилена із північного заходу на південний схід і збігається з напрямком двох основних річок досліджуваного басейну - Чорної та Чорненької.

Чергування плоских вододілів з широкими і глибокими долинами рік – характерна риса рельєфу в межах міста Полтави. Останні поступово переходять у балки. Схили великих балок розчленовані глибокими ярами, що врізані в лесовидні суглинки. Останні обумовлюють круті, часто стрімкі схили, які відокремлюють у цій частині басейну річки Чорної ряд плосковерхих гір-піднять, а це зокрема Інститутський, Кобищанський та Панасовий пагорби. Процеси ерозії, викликані діяльністю річок, є ключовими у формуванні долин і рельєфу в межах басейну Чорної. Річки даного басейну, такі як Чорна та її притока Чорненька, меншою мірою Кобищанка та Очеретянка виконували

функцію ерозійного агенту, поступово зносячи верхній шар лесових суглинків. Це стало основним чинником утворення долин, ярів і балок у цій місцевості. Так глибина врізання основних річок басейну Чорної на сьогодні складає близько 20-25 м, а перепад висоти між дотичними пагорбами і річищами річок може складати до 40 м, особливо це помітно в середніх течіях річок Чорної та Чорненької, де русло річок протікає на висоті 110-115 м, відносно Кобищанської гори, абсолютна висота якої складає 156 м. Річки винесли значну частину верхнього шару лесу, сформували глибокі долини, заплави і круті схили. Водночас, залишки незруйнованих лесових покривів утворили ряд плосковерхих пагорбів, які нині є характерними елементами рельєфу Полтави в межах досліджуваного річкового басейну - Інститутська, Кобищанська, Панасова, Щемилівська та Очеретянська гори. Саме вони сьогодні є ключовими вододілами басейну річки Чорної. (Круглов & Ципко, 1980).

Басейн річки Чорна, як м. Полтава, розташований в зоні помірно-континентального клімату, який характеризується чітко вираженими сезонами року. Основними рисами клімату є помірно тепле літо, прохолодна зима та нестійкість погоди восени та навесні. Літо тепле й вологе (+20...+25°C), зима помірно холодна (-2...-7°C), із нестійким сніговим покривом. Період льодоставу триває 90–100 днів. Середньорічна кількість опадів — 500–600 мм, максимум — влітку. Часто спостерігаються зливи, які спричиняють паводки. Вітри — західного, північно-західного та південного напрямків.

За ґрунтово-екологічним районуванням територія річки Чорної знаходиться в лісостеповій зоні. Ґрунти басейну річки Чорної представлені переважно в межах заплави річкової сітки - лучними та чорноземно-лучними глибоко-солонцюваті ґрунти, а в межах схилів пагорбів - Інститутська, Кобищанська, Панасова, Щемилівська та Очеретянська гори в основному темно-сірими опідзоленими (лісовими) ґрунтами. Перший тип ґрунтів є азональним, останній - сформувався в умовах широтної зональності.

Лучні та чорноземно-лучні глибоко-солонцюваті ґрунти представляють специфічну групу ґрунтів, яка формується в умовах підвищеного зволоження, переважно в низинних і заплавних ділянках зі стоянням ґрунтових вод на відносно малій глибині (1–2 м). Вони є перехідними між чорноземами та лучними ґрунтами, мають підвищену солонцюватість, що визначає їхні фізико-хімічні властивості та господарське значення. ґрунти формуються в умовах, де відбувається чергування затоплення (або періодичного перезволоження) та аераційних процесів. Підвищений рівень ґрунтових вод сприяє процесам вилугування, але також провокує накопичення легкорозчинних солей.

Солонцюватість ґрунтів висока через концентрацію обмінного натрію в ґрунтовому профілі, який формує характерну структуру та фізико-хімічні властивості. В межах лучних ґрунтів у рослинному покриві домінують лучні трави або лучно-стєпова рослинність, яка забезпечує багатий органічний опад.

Найбільші площі лучних та чорноземно-лучних ґрунтів сконцентровано в межах верхньої та середньої течії річки Чорненької, середній течії Чорної та в межах заплави Кобищанки. Саме на цих ґрунтах ведеться активний обробіток ґрунту місцевими жителями для посадки огородніх культур - картоплі, кукурудзу, баштанних культур та овочів.

В межах схилів вододілів річок в басейні Чорної при природних угрупованнях широколистянолісової рослинності сформувались темно-сірі опідзолені ґрунти. Темно-сірі опідзолені ґрунти належать до групи лісових ґрунтів і формуються переважно в умовах перехідного клімату між лісовою та лісостеповою зонами. Ці ґрунти є результатом складних процесів, зокрема опідзолення та гумусоакумуляції, які визначають їхні морфологічні, фізико-хімічні властивості та господарське значення. Темно-сірі ґрунти сформувались в умовах помірно континентального клімату із середньою кількістю опадів (500–700 мм на рік) та періодичним промивним водним режимом. Темно-сірі ґрунти формуються переважно під широколистяними лісами з дубу, клену, рідше в межах лівобережжя лісостепової зони також з грабу, що забезпечують значний органічний опад. Материнськими породами цих ґрунтів виступають легкі суглинки та лесоподібні породи.

Темно-сірі ґрунти переважають в межах підвищених ділянок басейну Чорної в межах Інститутської гори, Кобищанського, Панасового, Щемилівського та Очеретяного пагорбів. Саме в межах них сьогодні збережені залишки природної широколистянолісової рослинності в основному із клену горстистого, клену татарського, ясену, липи серцелистої, осики та окремих ареалів дуба в межах заповідних зон.

Заплавна рослинність басейну річки Чорної включає вільху, вербу, тополь, а також очерет, рогіз, осоку. На схилах — дуби, ясени, клени, кущі ліщини, глоду. Верхні частини пагорбів представлені ксерофітними видами — чебрець, полин, робінія, барбарис. Значну роль у стабілізації рельєфу та збереженні біорізноманіття відіграє багатоярусна структура рослинності (Іллічевський, 1926).

У водах Чорної поширені такі риби: карась, короп, краснопінка, щука, сом (Мовчан & Романь, 2014). Також зафіксовано дафнії, молюски (ставковики, катушки), водяні комахи (гребляки, плавунці, скорпіон водяний), амфібії (жаба озерна, тритон гребінчастий), плазуни (черепаша болотна, вуж звичайний). Ссавці: ондатра, білка, водяна полівка. Орнітофауна представлена качкою крижнем, лискою, очеретянкою, пліскою та ін.

Список використаних джерел

Єрмаков В. В., Сарнавський С. П. The river network of the city of Poltava: retrospection and modernity. Scientific and educational dimensions of natural sciences : Scientific monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2023. С. 457–479.
Sarnavskiy S. P., Yermakov V. V. Conditions for the formation of a river network and runoff within the city of Poltava. International scientific conference “Natural sciences: history, the present time, the future, EU experience”: conference proceedings (September 6–7, 2023, Wloclawek, the Republic of Poland). Riga: Baltija Publishing, 2023. P. 79–82.

Круглов С. С., Ципко А. К. Тектоніка України. Київ, 1980.

Іллічевський С. Зональне розподілення рослинності в околицях м. Полтави. Журнал Рус. ботан. общ. 1926. Т. XI. С. 227–287.

Мовчан Ю. В., Романь А. М. Сучасний склад іхтіофауни басейну Середнього Дніпра (фауністичний огляд). Збірник праць Зоологічного музею. 2014. №45. С.25–45.

Наукове видання

**Збірник матеріалів
XXVIII наукової конференції
здобувачів вищої освіти
факультету історії та географії**

Травень 2025 року

Технічний редактор – О. П. Лахно
Комп'ютерна верстка – О. П. Лахно

*Оригінал-макет підготовлений у
«Творчій майстерні факультету історії та географії»,
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003*

✉ **Наша адреса:** вул. Остроградського, 2, Полтава, 36003
☎ **Тел.:** (05322) 2-59-08, 📧 **e-mail:** historic@ukr.net

Здано в набір 21.04.2025 р.
Підписано до друку 24.04.2025 р.
Формат 60х84/16. Гарнітура Times.
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 13,9.