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

Студентські історичні студії:

збірник наукових праць здобувачів вищої освіти

Випуск № 11

Глухів, 2025

УДК 94 (477) (477. 52)
ББК 63. 3
(4Укр)
С88

Студентські історичні студії: зб. наукових праць здобувачів вищої освіти. Випуск 11. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2025. – 98 с.

Редакційна колегія:
Чумаченко Олена Анатоліївна, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання, кандидат історичних наук, доцент
Ткаченко Наталія Миколаївна, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків, доктор педагогічних наук, професор.

До збірника увійшли статті, підготовлені здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) ступенів вищої освіти, що навчаються за предметними спеціальностями 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта) та В9 Історія та археологія.
Статті є науковим доробком з питань історії України, всесвітньої історії, методики викладання навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі. Матеріали збірника можуть бути рекомендовані студентам, учителям закладів загальної середньої освіти та викладачам фахової передвищої освіти, спеціалістам у галузі історії, всім, хто цікавиться історією.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, протокол № 14 від 26 червня 2025 р.

УДК 94 (477) (477. 52)

ББК 63. 3 (4Укр)

©Автори статей, 2025

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ»

Афанасієвська Анна-Марія
Повсякденність козаків: політико-правова система, побут, релігія……. 5
Бондаренко Світлана
Фотографії як історичні джерела: проблеми суб'єктивності ……. 8

Буянов Андрій
Меморандум від 20 грудня 1995 р. – міжнародний документ у секторальному співробітництві України та ЄС……. 11

Гриценко Віталій
Розвиток освіти для євреїв у Глухові на рубежі XIX – XX ст. ……. 15

Кобилко Олена
Політика царського та імператорського уряду щодо полків Слобідської України у XVII – першій половині XVIII ст…… 21

Мовчан Андрій
Глухівський учительський інститут у системі педагогічної освіти України (друга пол. XIX – поч. XX ст.) ……. 27

Никифорюк Андрій
Становище православної церкви на Сумщині в 20-х рр. XX ст…. 32
Оболоник Олег
Діяльність уряду УНР у екзилі в міжвоєннийперіод…… 34

Чайка Сергій
Формування історичних знань і релігійних цінностей у Глухівському учительському інституті (XIX – поч. XX ст.) …… 37

СЕКЦІЯ «ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ»

Дюбченко Марія
Зовнішня політика Європейського Союзу після підписання Лісабонської угоди 2007 року……. 41
Карепіна Анастасія
Сучасний розвиток Республіки Кореї: економічні, технологічні та соціокультурні аспекти……. 44

Козлова Ірина
Антиколоніальні рухи Махатми Ганді…… 47

Мойсієнко Вікторія
Характеристика латинської мови як показника освіченості доби середньовіччя через публікації журналу «The Classical Weekly» .. 50

Мосійчук Олександр
Вплив сунізму, шиїзму та хариджизму на середньовічний мусульманський світ……... 53

Мурзін Іван
Жіночий султанат XVI–XVII ст. ……... 59

СЕКЦІЯ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ»

Гриценко Віталій
Теоретичні засади упровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітньої галузі у контексті освітньої реформи…… 63

Дзекелев Роман
Особливості вивчення еволюції статусу і повноважень Європейського Парламенту від створення до сучасності в закладах загальної середньої освіти……. 71

Карепіна Анастасія
Формування громадянської компетентності у здобувачів освіти.. 78

Козлова Ірина
Застосування методів формувального оцінювання в процесі вивчення історії……... 85

Мурзін Іван
Переваги й недоліки вживання ІТ-технологій в освіті……. 91

***Відомості про авторів*……..** 96

СЕКЦІЯ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ»

Афанасієвська Анна-Марія

ПОВСЯКДЕННІСТЬ КОЗАКІВ: ПОЛІТИКО-ПРАВОВА СИСТЕМА, ПОБУТ, РЕЛІГІЯ

У статті лаконічно проаналізовано основні передумови заснування козацьких Січей, територіальний устрій. Охарактеризовано їх адміністративну владу, принципи діяльності, особливості судочинства. Зазначено про монетний обіг козацьких державних утворень. Досліджено господарювання та побут козаків, їх релігійні вірування.

Ключові слова: козацтво, Запорізькі Січі, автономність, ради, культура, традиції.

Запорізькі Січі, що існували в період із XVI по XVIII ст., є одними з найбільш унікальних явищ у історії України. Ці військові та адміністративні утворення стали центрами боротьби за незалежність і автономію на українських землях. Запорізькі Січі мали свою політико-правову систему, котра дозволяла їм функціонувати як фактичні автономні держави в умовах зовнішнього тиску з боку сусідніх великих держав. Завдяки своїй соціальній структурі, самоврядуванню та специфічним традиціям, козацькі Січі стали важливими елементами української державності та культури.

З початком козацької автономії сформувалися специфічні територіальні одиниці, котрі мали свою структуру та територіальний поділ. Перша Січ, заснована біля р. Буджак, мала символічне значення в розвитку державотворення на території Запоріжжя. Протягом XVII–XVIII ст. територія Січей постійно змінювалась, зокрема через загрози з боку Московії, Польщі та Османської імперії.

Адміністративна система Запорізької Січі була побудована на принципах військової демократії. Кожна Січ мала свого гетьмана, що обирався на військовій раді. Важливою рисою була відсутність сталого монарха чи феодального правління, що відрізняло Запорізькі Січі від традиційних європейських держав того часу. Це дозволяло підтримувати автономність і самоврядування. Крім гетьмана, існувала значна кількість військових чинів, які відповідали за різні функції: від оборони до організації внутрішнього управління [2].

Судочинство в козацьких державних утвореннях мало свої особливості, що ґрунтувалися на звичаєвому праві. Суд був здебільшого військовим, а його рішення залежали від демократичних органів управління, зокрема військової ради. Козаки обирали суддів із числа своїх представників, що дозволяло швидко вирішувати спірні ситуації та встановлювати справедливість без участі сторонніх державних органів [5].

Запорізькі Січі не мали сталого власного монетного обігу, однак певний час використовували місцеві монети, котрі випускалися за зразками європейських монархій. Козаки також активно взаємодіяли з сусідніми державами, що дозволяло їм забезпечити певну економічну незалежність. Власний обіг монет свідчив про прагнення до економічної самостійності та розвитку козацьких держав [1, с. 171–188].

Запорізькі козаки займалися переважно землеробством, рибальством, скотарством і ремеслами. Основними джерелами їхнього існування були вільні землі Запорожжя, що дозволяло їм вести автономний спосіб життя. Господарювання на Січі було організовано через громади, де кожен козак мав свою частку земель і обов’язки перед спільнотою. Військова підготовка поєднувалась із сільськогосподарською діяльністю, що підкреслювало специфічний характер повсякдення козаків [4].

Козаки дотримувались православної віри, але при цьому мали свої особливості в релігійних обрядах і святкуваннях. Традиційно на Січі

відзначались важливі релігійні свята, пов’язані з боротьбою за незалежність. Релігія відігравала велику роль у формуванні соціальної згуртованості, а обряди, такі як освячення шабель і молебні перед битвами, стали важливою частиною козацької культури. Крім того, в козаків існували й елементи стародавніх народних вірувань, що переплітались із християнськими традиціями [1, с. 19–49; 3, с. 5–8].

Запорізькі Січі являли собою унікальний приклад автономних державних утворень, які зберігали свою незалежність у складних історичних умовах. Їх політико-правова система та соціальні традиції відображають прагнення до свободи та самовизначення. Попри зовнішній тиск і труднощі, козаки змогли зберегти свою культуру, мову та соціальний устрій, що стало основою для подальшого розвитку української національної ідентичності.

Список використаних джерел та літератури

1. Археологія доби українського козацтва XVI–XVIII ст.: навч. посіб. / Д.Я. Телегін, І.С. Винокур, О.М. Титова та ін.]. Київ: Ін-т змісту і методів навчання, 1997. 336 с.
2. Батурин Є.О. Місцеве самоврядування періоду козацької доби (кін. XV ст. – пер. пол. XVII ст.). URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/12803/1/Місцеве%20самоврядування%20періоду%20козацької%20доби%20%28кін.%20XV%20ст.%20-пер.пол.%20%20XVII%20ст.%29..pdf (дата звернення 14.02.2025).
3. Колієнко А. Одяг та прикраси українських козаків XVI – середини XVIII століття. *Студентські історичні студії: зб. наукових праць студентів*. 2021. Вип. 7. С. 5–8. URL: https://drive.google.com/file/d/14145uVX_uV-ruGd9bmsanF0I9VXUpxFN/view (дата звернення 14.02.2025).
4. Максимів В. Повсякденне життя козацтва у другій половині XVII – XVIII ст. Козацькі ради.

URL: https://lvivmedievalclub.wordpress.com/2020/09/17/вікторія-максимів-повсякженне-життя/ (дата звернення 14.02.2025).

5. Рязанов М.Ю. Особливості права Запорізької Січі у правовій спадщині України. *Часопис Київського університету права. Теорія та історія держави і права. Філософія права.* 2021. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/705-Текст%20статті-1343-1-10-20230121%20(2).pdf (дата звернення 14.02.2025).

Науковий керівник: Голуб А.А., асистентка, аспірантка

Бондаренко Світлана

ФОТОГРАФІЇ ЯК ІСТОРИЧНІ ДЖЕРЕЛА: ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТИВНОСТІ

У статті проаналізовано значення візуалізації для історичних наукових розвідок. З'ясовано різні аспекти суб'єктивності фотографій та їх вплив на розуміння історії.

Ключові слова: *історичні джерела, візуалізація, фотографії, світлини, суб'єктивність, викривлення дійсності.*

Історичні джерела містять як об'єктивні, так і суб'єктивні елементи інформації. При написанні будь-яких історичних досліджень науковці зобов'язані звертатися до цих джерел, аналізуючи їх достовірність і контекст. Це допомагає розвивати критичне мислення та навички аналізу, необхідні для глибшого сприйняття минулого.

Історики Я. Калакура, І. Войцехівська, С. Павленко пропонують таке визначення історичних джерел «…носій історичної інформації, що виник як продукт розвитку природи і людини й відбиває той чи інший бік людської діяльності» [1]. Методистка Г. Яковенко розтлумачила, що «інформаційна

компетентність – це уміння працювати з джерелами історичної інформації, інтерпретувати зміст джерел, визначати їх надійність, виявляти і критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел» [5, с. 61].

Історичні джерела є не лише письмові, адже до них належить «…все створено людиною, у тому числі результати її взаємодії з навколишнім середовищем, а також предмети матеріальної культури, звичаї, обряди, пам'ятки писемності» [3, с. 145]. Історичні події ніколи не варто розглядати тільки з однієї точки зору, мінімально їх має бути дві для порівняння.

Фотографія, як форма візуального мистецтва, має унікальну здатність документувати момент, фіксуючи реальність у її найдрібніших деталях. Вона стала важливим інструментом для істориків, які прагнуть зрозуміти минуле через призму образів. Однак, незважаючи на свою об'єктивність, фотографії можуть бути сприйняті як суб'єктивні історичні джерела. Кожна світлина є результатом свідомого вибору фотографа. Момент, який було зафіксовано, може бути обрано з безлічі інших можливих кадрів. Цей вибір формує контекст, у якому ми сприймаємо зображення. Наприклад, фотограф може вирішити зосередитися на певному аспекті події, ігноруючи інші важливі деталі. Це може призвести до спотворення сприйняття [3, с. 169–176].

Сучасні технології редагування фотографій дозволяють змінювати зображення практично до невпізнання. Навіть у минулому, до ери цифрових технологій, фотографи використовували різні техніки для маніпуляції зі світлинами (наприклад, ретушування). Це ставить під сумнів автентичність фотографій як історичних джерел і викликає питання про те, наскільки вони можуть відображати реальність.

Фотографії також підлягають суб'єктивному сприйняттю глядача. Кожен спостерігач приносить у своє сприйняття власний досвід, культурний контекст і емоційний стан. Це означає, що одне й те ж зображення може бути інтерпретоване по-різному людьми. Наприклад, фотографія військового

конфлікту може викликати почуття гордості в одних і співчуття в інших, залежно від їхніх особистих переконань і досвіду [4].

Світлини часто створюються в контексті певних ідеологічних або політичних наративів. Наприклад, державні органи можуть використовувати фотографії для пропаганди, формування позитивного іміджу. Це може призвести до того, що певні події чи аспекти реальності будуть представлені в більш вигідному світлі, тоді як інші – замовчуватимуться, спотворюватимуться [5, с. 133–151].

Фотографії можуть бути втрачені без відповідного контексту. Без знання про те, коли й де вона була зроблена світлина, хто на ній зображений, за яких обставин, важко зрозуміти її значення. Історики часто стикаються з труднощами в інтерпретації старих фотографій через відсутність документації чи свідчень.

У наукових дослідженнях фотографії використовуються не лише як ілюстрації, але й як об’єкти аналізу. Дослідники можуть вивчати стиль, композицію, колір і інші елементи світлин, щоб зрозуміти культурні та соціальні контексти їх створення. Це дозволяє отримати нові знання про суспільство та його цінності.

Використання фотографій в дослідженнях і публікаціях також піднімає етичні питання. Необхідно враховувати права людей на зображення, особливо якщо мова йде про чутливі теми, такі як війна чи насильство. Важливо поважати приватність і гідність осіб на фотографіях, бути свідомими щодо наслідків їх публікації [4].

Таким чином, фотографії як історичні джерела мають величезний потенціал для дослідження минулого, проте їх використання пов’язане з низкою проблем суб’єктивності. Вибір кадру, маніпуляції з зображенням, суб’єктивність сприйняття та ідеологічні впливи можуть спотворити наше розуміння історичних подій. Саме тому важливо підходити до аналізу світлин критично, враховуючи їхній контекст і можливі обмеження. Лише так ми

можемо максимально точно інтерпретувати їх значення та роль у формуванні нашої колективної пам'яті про минуле.

Список використаних джерел та літератури

1. Колієнко А.А. Застосування історичних джерел у процесі формування інформаційної компетентності учнів. СумДПУ імені А.С. Макаренка. 2021. URL: https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&hl=uk&cluster=17577245585319639110 (дата звернення 06.11.2024).
2. Пометун О.І., Гупан Н.М., Власов В.С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.
3. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі: навчально-методичне видання. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
4. Пятіна Д.Д., Мєлєкєсцев К.І. Фотографія, як засіб збереження історичної пам'яті. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/9947-Текст%20статті-19816-1-10-20210505.pdf (дата звернення 06.11.2024).
5. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: ХНАДУ, 2017. 324 с.

Науковий керівник: Голуб А.А., асистентка, аспірантка

Буянов Андрій

МЕМОРАНДУМ ВІД 20 ГРУДНЯ 1995 Р. – МІЖНАРОДНИЙ ДОКУМЕНТ У СЕКТОРАЛЬНОМУ СПІВРОБІТНИЦТВІ УКРАЇНИ ТА ЄС

У статті охарактеризовано зміст Меморандуму від 20 грудня 1995 р. – міжнародного документу, що стосувався секторального співробітництва України та Європейського союзу. Зазначений документ став важливим

кроком у міжнародних відносинах України, оскільки визначив основні напрями співпраці з європейськими партнерами у сфері енергетики та соціального захисту.

Ключові слова: *Україна, ЄС, секторальне співробітництво, Чорнобильська АЕС, міжнародне партнерство.*

Країна-агресор розпочала повномасштабну війну проти України, що значно вплинуло на міжнародні відносини та процес євроінтеграції. Збройна агресія порушує основоположні принципи міжнародного гуманітарного права, вдаючись до терору проти цивільного населення, руйнування критично важливої інфраструктури, енергетичних об'єктів, житлового фонду. Відповідно до оцінки RDNA4, пряма шкода, завдана Україні на лютий 2025 р., наразі сягає 170 млрд євро. Найбільш постраждалими секторами є житловий сектор, транспорт, енергетика, торгівля, промисловість та освіта [1]. У зв'язку з цим євроінтеграційний процес України залежить не лише від внутрішніх реформ, а й від міжнародної підтримки, у тому числі з боку ЄС.

Подальша доля євроінтеграції України значною мірою залежить від успішності реалізації Угоди про асоціацію та адаптації законодавства до європейських стандартів. Важливим індикатором є виконання зобов'язань за різними секторальними напрямами – від безпеки до екології [5].

Дослідники у своїх працях неодноразово зверталися до змісту Меморандуму від 20 грудня 1995 р., розглядаючи його як один із перших міжнародних документів, що регулював питання безпеки та енергетичної співпраці між Україною та ЄС. Зокрема, В. Комаров аналізував Програму соціального захисту працівників Чорнобильської АЕС та жителів Славутича у зв'язку із зняттям з експлуатації станції, а В. Пашков розглядав політичний вимір проблеми закриття Чорнобильської АЕС [2, 4].

Секторальне співробітництво між ЄС та Україною розпочалося із укладання міжнародного договору – Меморандуму про взаєморозуміння між

Урядом України і Урядами країн «Великої сімки» та Комісією Європейського Співтовариства щодо закриття Чорнобильської АЕС від 20 грудня 1995 р. [3]. Цей документ став важливим кроком на шляху до забезпечення безпеки у сфері ядерної енергетики та створення механізмів фінансової підтримки України для реалізації відповідних заходів.

Метою статті є охарактеризувати зміст Меморандуму від 20 грудня 1995 р., що став одним із перших міжнародних документів у цій сфері протягом 1995–2005 рр. Документ складався із чотирьох частин та двох додатків: I. Структурна перебудова енергетичного сектора; II. Програма інвестування в енергетичний сектор; III. Ядерна безпека; IV. План пом'якшення соціальних наслідків; V. Фінансові ресурси; VI. Розгляд ходу робіт. Договір був підписаний у м. Оттава (Канада) Україною та країнами G7, зафіксував рамкову домовленість. Західні країни-донори погодилися профінансувати виведення ЧАЕС з експлуатації та пом'якшення соціальних наслідків [4, с. 129].

Відповідно до Меморандуму було передбачено вироблення спільного підходу до розробки і реалізації Всеохоплюючої програми для підтримки рішення України щодо закриття АЕС до 2000 р. У основі програми було закладено десять принципів, серед яких головними були: гарантування безпеки населення, зниження рівня енергетичної залежності, модернізація енергетичного сектору, створення альтернативних джерел електроенергії, фінансування заходів з пом'якшення соціально-економічних наслідків для населення та працівників АЕС.

У результаті уряд України своїм рішенням достроково припинив експлуатацію 3-го енергоблоку і остаточно закрив станцію. Ця подія відбулася 15 грудня 2000 р. [2]. Затверджені механізми фінансування дозволили розпочати будівництво нових об'єктів, спрямованих на зберігання радіоактивних відходів, забезпечення безпечного демонтажу реакторів та надання соціальних гарантій працівникам ЧАЕС, які втратили роботу.

Отже, Меморандум про взаєморозуміння між Урядом України і Урядами країн «Великої сімки» та Комісією Європейського Співтовариства щодо закриття Чорнобильської АЕС від 20 грудня 1995 р. – один із основоположних документів на міжнародному рівні з питань підтримки рішення України щодо закриття Чорнобильської АЕС та підвищення її ядерної безпеки. Документ став важливим кроком у співпраці України з Європейським Союзом, відкрив нові можливості для залучення міжнародних інвестицій та зміцнення енергетичної безпеки країни. Надалі реалізація програм, закладених у рамках Меморандуму, продовжувалася через подальші ініціативи та фінансову підтримку з боку ЄС, що стало важливим кроком на шляху до євроінтеграції України.

Список використаних джерел та літератури

1. Euneighbourseast: веб-сайт. URL: https://euneighbourseast.eu/uk/news/latest-news/chetverta-shvydka-oczinka-zavdanoyi-shkody-ta-potreb-na-vidnovlennya-v-ukrayini-zagalna-vartist-vidbudovy-stanovyt-506-mlrd-yevro/
2. Комаров В.А. Програма соціального захисту працівників Чорнобильської АЕС та жителів Славутича у зв’язку із зняттям з експлуатації станції. С. 644–653. URL: https://inis.iaea.org/records/awn2y-y1j79/preview/34023932.pdf?include_deleted=0 (дата звернення 17.02.2025)
3. Меморандум про взаєморозуміння між Урядом України і Урядами країн «Великої сімки» та Комісією Європейського Співтовариства щодо закриття Чорнобильської АЕС від 20 грудня 1995 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998_008/conv#o35 (дата звернення 17.02.2025)
4. Пашков В. Роль США у питанні закриття Чорнобильської АЕС: допомога чи тиск? *Геополітичні пріоритети України.* 2024. Вип. 2 (33). С. 122–131. DOI: https://doi.org/10.24144/2078-1431.2024.2(33).122-131

5. Центр Разумкова. Секторальна інтеграція України до ЄС: передумови, перспективи, виклики" К., 2020. URL: https://razumkov.org.ua/uploads/article/2021_sektor_eu_ukr.pdf

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

Гриценко Віталій

РОЗВИТОК ОСВІТИ ДЛЯ ЄВРЕЇВ У ГЛУХОВІ НА РУБЕЖІ XIX – XX СТ.

У поданій статті автором проаналізовано розвиток освіти для євреїв у Глухові на рубежі XIX – XX ст. та діяльність хедерів та Талмуд-тор, а також роль заснування Глухівського учительського інституту.

Ключові слова: *євреї, освіта, Глухів, хедер, Талмуд-тора, Глухівський учительський інститут.*

Історія життя та діяльності єврейської громади в Глухові починається з рубежу XVIII – XIX ст., як й існування старовинного єврейського цвинтаря на південній околиці Глухова. Це питання досліджували науковці А. Голуб [1; 2], А. Гриценко [5; 6], Ю. Коваленко [14], В. Назарова [8; 19; 20; 21; 22; 28], Н. Ткаченко [7; 23; 24; 28] та професійні краєзнавці Н. Зайцева [13] і М. Часницький [25; 26; 27]. Нами також вже досліджувалося це питання в публікаціях [9; 10; 11; 12].

Безперечно важливу роль в розвитку єврейської общини відігравала освітня галузь. Для євреїв із 6-7-річного віку вона починалася із хедеру, де їх зустрічав учитель (меламед), а також талмуд-тори. Цей заклад освіти у Глухові було відкрито 1850 р. Нині це будинок по вулиці Спаській № 20. Спочатку там навчалося 10 дітей, а вже наприкінці XIX ст. удвічі більше. Це були єврейські діти віком від 7 до 13 років, у тому числі сироти та діти з бідних сімей завдяки

коштам від земства та від товариства піклувальників Талмуд-Тори. У 1915 році було відкрито другу Талмуд-тору. Крім суто єврейських навчальних предметів та читатання Тори, учні вивчали правопис, історію, географію, арифметику, малювання, а також займалися співами та гімнастикою [26, с. 53].

В свою чергу, у хедері єврейські діти навчалися протягом шести років грамоті, вивчали єврейську богословську літературу та здобували духовну національну освіту. Станом на 1883 р. у м. Глухів працювали чотири хедери, в яких навчалися 28 учнів [27, с. 177]. У мікрорайоні біля нової синагоги проживала левина доля глухівських євреїв. Тож тут (по вулиці Шолом-Алейхема, нині - це Пожежний провулок) працював найбільший хедер. Біля двох старовинних синагог на Червоній гірці також працювали дві єврейські школи (нині – це будинок 8 по вулиці Червона гірка) [25, с. 16]. Ще один хедер [27, с. 178] працював по вулиці Спаській (біля будинку відомої родини Янпольських). Нині – це будинок № 20. Тобто там, де й перша Талмуд-тора.

Крім того євреї після закінчення хедера прагнули навчатися гімназіях (чоловічій та жіночій) та в реальному училищі імені Миколи Терещенка. Однак, на це існували значні обмеження. Зокрема, у 1874 р. рабин А. Глейзер намагався відкрити в Глухові школу грамотності для єврейських хлопчиків. Утім йому це зробити не вдалося [12, с. 154]. Значну роль в розвитку освіти в місті відіграло відкриття Глухівського учительського інституту (нині – перший корпус Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка [3; 4; 15; 16; 17; 18].

Висновки. У результаті дослідження означеної нами теми ми прийшли до висновку, що попри обмеження імперської влади, освіта для євреїв мала позитивний розвиток. На рубежі XIX – XX ст. у Глухові працювало чотири хедери та дві Талмуд-тори. Деякі з їх випускників навчалися в гімназіях та реальному училилищі.

Список використаних джерел та літератури

1. Голуб А. А. Глухівські євреї, проблеми укорінення, особливості поховальних плит. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції,* м. Глухів, 28 листопада 2023 р. / Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 88–91.
2. Голуб А. А. Глухівське єврейське кладовище: заснування та національна специфіка відвідування. *XIII «Глухівські наукові читання – 2023. Актуальні питання суспільних і гуманітарних наук»: матеріали Міжнародної інтернет-конференції*, м. Глухів, 6–8 грудня 2023 р. / Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 31–32.
3. Гриценко А. П., Колієнко А. А. Глухівський учительський інститут: філософські засади заснування та функціонування. *Культурологічний альманах* 2023. № 2. С. 157–162. URL: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.2.21 (дата звернення: 11.01.2025).
4. Гриценко А. П., Курок О. І. До питання періодизації історії Глухівського державного педагогічного інституту на рубежі XX–XXI століть. *Освіта і наука XXI століття*: матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів. (м. Глухів, 4 трав. 2022 р.). Глухів, 2022. С. 48–49.
5. Гриценко А. П., Гриценко В. А. Дослідження Глухівського єврейського кладовища в рамках спільного українсько-ізраїльського науково-дослідного проєкту восени 2023 року. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування*: зб. наук. пр. / [редкол.: А. П. Гриценко та ін.]. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 57 – 61. URL: http://46.201.250.252/handle/123456789/2205 (дата звернення: 07.09.2024).

6. Гриценко А. П. Дослідження Глухівського єврейського кладовища в рамках спільного українсько-ізраїльського науково-дослідного проєкту в 2023-2024 роках. *Наука та освіта в умовах війни*: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка»: матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (розділ вища школа); (м. Глухів, 23-24 трав. 2024 р.), 2024. С. 44-48.
7. Гриценко А. П., Ткаченко Н. М., Голуб А. А. Історія Глухівського єврейського цвинтаря: традиції поховань та особливості надгробків. *«Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)»*: журнал. 2023. № 11 (17) С. 1091 – 1101. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/7383 (дата звернення: 07.09.2024).
8. Гриценко А., Назарова В. Поховання 1922-1991 рр. Глухівського єврейського цвинтаря в контексті історії єврейської громади міста. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. 2022. № 35. С. 104–112. URL: https://drive.google.com/file/d/1ncD2xOk8hRKo-1RfDTCicfD53IG5Fdk3/view (дата звернення: 07.09.2024).
9. Гриценко В. Діяльність євреїв у Глухівському педагогічному інституті. *«Глухівські історико-філософські читання»:* збірник наукових праць / [редкол.: Гриценко А.П., голова та ін.]. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 84-88. URL: http://46.201.250.252/handle/123456789/2924 (дата звернення: 07.09.2024).
10. Гриценко В. Історія дослідження Глухівського єврейського кладовища. *Глухівські читання – 2024. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук :* Зб. матеріалів XIV міжнар. науково-практ. інтернет-

конференції / За заг. ред. О.О. Сорока. Глухів, 2024. С. 163-170. URL: https://gnpu.edu.ua/index.php/ua/nauka/hrafik-konferentsi

11. Гриценко В. Історія єврейської общини міста Глухова. *Освіта і наука XXI століття :* збірник матеріалів щорічної звітн. наук.-практ. Конф. здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, аспірантів і молодих учених / За заг. ред. Луценка Г.В. Глухів. 2025. Ч. 2. С. 244-247. https://gnpu.edu.ua/index.php/ua/nauka/hrafik-Konferentsii
12. Гриценко В. Роль єврейської громади Глухова в економічному та культурному розвитку міста. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування*: зб. наук. пр. / [редкол.: А. П. Гриценко та ін.]. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 151-157.
13. Зайцева Н.О Глухівські надгробки. *Сіверщина в історії України*. Збірник наукових праць. Вип. 6. Глухів-Київ : ТОВ «ВІО-поліграфісти», 2013. С. 53–55.
14. Коваленко Ю.О. Історія закарбована в надгробках. *Соборний майдан*. 2009. № 3 (33). С. 1.
15. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України*. Зб. наукових праць. Вип. 13. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2020. С. 233 – 237.
16. Курок О., Гриценко А. Заснування Глухівського учительського інституту. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ*: зб. наук. пр. / [редкол.: Гриценко А.П. та ін.]. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, 2022. Вип. 1. С. 19-23.

17. Курок О.І., Гриценко А. П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті у 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 50. № 3, Ч. 1 С. 12-24. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-12-24 (дата звернення: 11.02.2025).
18. Курок О., Гриценко А. Славні ювілеї Глухівського національного педагогічного університету у 2024 році. *Глухівські історико-філософські читання*: зб. наук. пр. / редкол.: А. П. Гриценко, голова, та ін. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 11–15. URL: http://46.201.250.252/handle/123456789/2906 (дата звернення: 11.04.2024).
19. Назарова В.В. Єврейські погроми в Глухові у 1918–1919 роках. *Сіверянський літопис.* 2019. Вип. 1. С. 178–184.
20. Назарова В.В. Історико-культурне значення надгробків єврейського цвинтаря м. Глухова. *Часопис української історії*. 2019. Вип. 40. С. 135–141.
21. Назарова В.В. Надгробки XIX – початку XX ст. єврейського кладовища міста Глухова як об'єкти культурної спадщини: дис. канд. іст. наук: 26.00.05. Київ, 2019. 222 с.
22. Назарова В.В., Гриценко А.П., Ворона П.С. Результати дослідження Глухівського єврейського кладовища вченими міжнародного науково-дослідного проєкту у 2023-2024 роках. *Сумський історико-архівний журнал*. 2024. № XLII. С. 5-16. DOI: doi.org/10.21272/shaj.2024.i42.p.5 (дата звернення: 07.09.2024).
23. Ткаченко Н., Гриценко А. Жіночі поховання глухівського єврейського кладовища. *«Глухівські історико-філософські читання»:* зб. наук. пр. / [редкол.: Гриценко А.П., голова та ін.]. – Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. Вип. 2. С. 170-173.

24. Ткаченко Н. М. Збереження історико-культурної спадщини в умовах війни як актуальна проблема сучасності. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування*: зб. наук. пр. / [редкол.: А. П. Гриценко та ін.]. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. Вип. 2. С. 67 –69.
25. Часницкий М. М. Глухов. Евреи. Память жива. Страницы истории еврейской общины Глуховщины. Киев: Атопол, 2009. 317 с.
26. Часницкий М. М. Евреи. Глухов и Сумщина. Страницы истории евреев Глуховщины и Сумщины. Киев: Золоті ворота, 2011. 380 с.
27. Часницкий М. Мой трагический и героический народ. Страницы истории еврейского народа. К., ФОП Іваненко С.В., 2018. 304 с.
28. Nazarova V, Tkachenko N., Hrytsenko V. Golden-domed (choral) synagogue in Hlukhiv, destroyed during the World War II. *Path of Science. Section "History"*. 2024. Vol. 10. No 6. 9001-9010. URL: https://doi.org/10.22178/pos.105-34 (дата звернення: 07.11.2024).

Науковий керівник: Гриценко А.П., докт. пед. наук, доцент

Кобилко Олена

ПОЛІТИКА ЦАРСЬКОГО ТА ІМПЕРАТОРСЬКОГО УРЯДУ ЩОДО ПОЛКІВ СЛОБІДСЬКОЇ УКРАЇНИ У XVII – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XVIII СТ.

У статті розкрито імперську політику щодо козацьких слобідських полків. Московський уряд, прагнучи захиститися від татарських набігів, розселював українських переселенців уздовж прикордонних територій. Правителі Російської імперії мали різне ставлення до козаків Слобідської України та її полків.

Ключові слова: *Слобідська Україна, козаки, полки, політика Російської імперії.*

До середини XVI ст. Слобожанщина була «Диким полем». Проте починаючи з XVII ст. відбувається активне заселення Слобідської України з Правобережжя, Центральної України та Запорожжя. Крім того, формування козацьких слобідських полків відбувалося внаслідок політики московського уряду, яка була спрямована на зміцнення південних кордонів держави. В результаті, починаючи з другої половини XVII ст., утворюються козацькі слобідські полки: Острогозький, Сумський, Харківський, Охтирський, Бєлгородський, Колонтаївський, Зміївський, Балаклійський та Ізюмський.

Назва Слобідська Україна походить від перших поселень, які складалися зі слобід. За іншою теорією, назва Слобожанщина виникла через пільги, «свободи», які отримали її мешканці. Територія була поділена на полки та сотні, до яких додавалося назва «черкаський». Термін «слобідські» в цей час ще не був відомий [1, с. 16].

Московський уряд, прагнучи захиститися від татарських набігів, розселяли українських переселенців уздовж прикордонних територій з татарами. Щоб утримати їх на цих небезпечних землях, уряд надавав їм численні пільги та дозволяв запроваджувати традиційний козацький устрій.

Від самого початку слобідське козацтво перебувало під контролем центральних органів влади Росії. У військових питаннях воно підпорядковувалося бєлгородському воєводі, а вищим адміністративним органом був Розрядний приказ. У XVIII ст. слобідські полки підпорядковувалися російським губернаторам: Сумський, Охтирський та Харківський полки – Київському губернатору, а Ізюмський і Острогозький – Воронезькому [5, с. 64].

Царський уряд зберігав за українськими переселенцями право на козацьке самоврядування та надавав їм різні господарські пільги. Царизм був

готовий негайно підпорядкувати козацьку старшину самодержавній системі управління, в той час як козацько-селянські маси мали бути піддані кріпацтву [4, с. 62].

На адміністративно-політичний устрій та заселення Слобідської України значно впливали Жалувані грамоти, які в Московії надавали або підтверджували право власності на нерухоме майно, землю, економічні й політичні привілеї для різних станів, переважно для дворянства, окремих осіб, а також для монастирів. Перші Жалувані грамоти слобідським полкам датуються 1659 р. В кінці 60–70-х рр. XVII ст. ці грамоти надавали певні пільги, зокрема скасування податків на винниці, броварні та шинки. У пізніших грамотах проголошувалося право на вільну торгівлю, а також право на безподаткове володіння землями, звільнення від сплати чиншу за млини, шинки, кузні, лавки та інші промисли [5, с. 73].

Вперше втручання царського уряду в справи слобідських козацьких полків стало помітним під час Кримських походів. У 1688 р. за наказом В. Голіцина був створений Приказ Великої Росії, що мав керувати всіма справами п’яти козацьких слобідських полків. Проте Приказ Великої Росії проіснував недовго. Це сталося через те, що центральній владі не вдалося підпорядкувати собі ці полки, і в 1700 р. Приказ було скасовано [2, с. 62].

Значні зміни в правах полків і, зокрема, в становищі полковників відбулися в часи перетворень, проведених в Росії в першій чверті XVIII ст. Подальші зміни в слобідських полках пов’язані з діяльністю Петра I. У 1700 р. він підтвердив п’яти слобідським полкам право безподатково мати всі промисли, володіти землями, угіддями, млинами, риболовними угіддями, а також вільно виробляти і продавати горілку, не сплачуючи податків і мит. Єдине зобов’язання полягало в боротьбі з татарами. Проте ці грамоти не охоплювали всі привілеї слобожан: вони, зокрема, майже не стосувалися автономії регіону, його внутрішнього устрою та виборних процесів [4, с. 64].

Більш радикальні зміни на Слобожанщині були спричинені діяльністю сподвижника царя, бєлгородського воєводи Якова Долгорукова. Протягом 1697–1700 рр. Я. Долгоруким була проведена реформа, яка полягала в поділі слобідського козацтва на дві категорії. Перша категорія включала козаків, які повинні були нести військову службу – компанійців. До другої групи входили підпомічники – ті, хто забезпечував військові походи компанійців, утримуючи та готуючи їх до служби. Крім того, щоб забезпечити військові полки всім необхідним (фуражем і провіантом), підпомічникам доводилось працювати на допоміжних роботах [2, с. 63].

Долгорукому також належала ініціатива визначити межі між слобідськими козацькими полками. Завдяки цьому розмежуванню, слобідські полки почали набувати чітких територіальних контурів. Територія Ізюмського слобідського полку збільшилася, а до Охтирського козацького полку приєднано місто Котельва з околицями. Також змінилося розташування Острогозького полку. Окрім того, завдяки проведенню меж між полками, виникло поняття «полкові землі» [3].

Наступну реформу царський уряд провів у 1706–1708 рр. Суть реформи полягала в скасуванні воєводської адміністрації в містах, де проживало козацтво. Замість воєводи всіма справами щодо місцевого населення мав керувати полковник. Так, у березні 1706 р. сумському полковнику було надано право здійснювати владу в містах Суми, Лебедин, Білопілля, Межиріччя – тобто в тих населених пунктах, де не було московського населення.

Москва активно намагалася підпорядкувати собі козацькі військові сили. У 1706 р. військова організація козацтва Слобідської України стала підпорядковуватися керівнику так званої Української дивізії. Окрім слобідських козаків, до складу Української дивізії входило й Малоросійське військо. З 1708 р. Слобожанщина стала підзвітною московським губернаторам, зокрема Азовській губернії, яка в 1711 р. була перейменована на Воронезьку. До Воронезької губернії підпорядковувалися Острогозький та

Ізюмський козацькі полки, а до Київської губернії – три інші: Харківський, Охтирський та Сумський козацькі полки [6, с. 64]. Унаслідок цих нововведень у козацьких слобідських полках починаються зміни в соціальній структурі та внутрішніх зв'язках.

Наступні втручання царського уряду в життя козацьких слобідських полків відбулися в межах реформ, проведених наприкінці 90-х рр. XVII – на початку XVIII ст. Вони були пов'язані з залученням слобідських полків до Північної війни, що розпочалась у 1700 р. і тривала до 1721 р. між Швецією та Москвою. Особливо козацькі слобідські полки відзначилися в перші роки війни. За наказом Петра І, 3500 козаків мали взяти участь у боях під Нарвою. Однак у самій битві козацтво не взяло участь, оскільки на момент розгортання військових дій козацькі полки ще не дісталися до Нарви. Слобідське козацтво активно брало участь у військових діях Північної війни в складі армії графа Б. Шереметєва. Безпосередньо у воєнних діях проти Швеції козацькі полки взяли участь у березні 1701 р. [2, с. 66].

У 1701 р. наприкінці грудня Шереметєв, за наказом Петра І, вирушив щоб атакувати шведське військо. У жовтні 1708 р., після остаточного переходу гетьмана Івана Мазепи на бік шведського короля Карла XII, московський уряд та старшини слобідських козацьких полків почали реорганізацію своїх військових сил, щоб не допустити просування шведської армії Слобожанщиною. У Полтавській битві слобідські козаки безпосередньої участі не брали. Сумський, Харківський, Охтирський та Ізюмський козацькі полки залишалися на кордоні між Слобожанщиною та Росією, щоб стежити за запорозькими козаками, які підтримували Мазепу. Острогозький полк тим часом охороняв московський флот, що перебував у Таганрозі.

Після перемоги під Полтавою і до 1734 р. на території Слобожанщини розміщувалися дивізії російських військ. Увесь цей час слобідські козаки забезпечували московських військових провіантом та фуражем. Внаслідок

невдалого Прутського походу 1711 р. на землі Слобожанщини та Гетьманщини було переселено молдавських і волоських дворян.

З 20-х рр. XVIII ст. вплив царського уряду на Слобідську Україну посилюється. Згідно з резолюцією від 10 грудня 1718 р. та указом від 29 травня 1729 р. збільшилась компетенція Бєлгородської воєводської канцелярії. З 1726 р. головою Військової колегії було призначено М. Голіцина, і з 2 квітня того ж року підпорядкуванням цієї колегії підлягали козацькі слобідські полки. Відтоді призначення полковників у слобідських полках здійснювалось через Військову колегію [3].

Крім того, російська влада посилила тиск на козацтво та старшину Слобідської України. З 1719 р. слобідське козацтво було залучено до будівництва Ладозького каналу, а також обмежено пільги на соляний промисел та накладено соляний податок. Слобідському козацтву доводилося охороняти кордони своїх полків, виконувати сторожову службу, зокрема біля Царицина, а також щорічно відправляти по 1000 компанійців разом з полковниками у низовий Гилянський похід [2, с. 74].

З 1741 по 1761 рр. почалася нова ера змін, зумовлений приходом до влади дочки Петра І та Катерини І – Єлизавети. Дізнавшись про зміну влади, слобідська старшина швидко почала прагнути повернення хоча б частини своїх прав. Єлизавета погодилася на відновлення тих привілеїв, які були скасовані її попередниками. За її розпорядженням була припинена діяльність Канцелярії комісії слобідських полків. Крім того, імператриця ухвалила рішення про розпуск драгунського регулярного полку, а його військовослужбовців перевели до складу козаків та підпомічників. Єлизавета повернула Жалувані грамоти всім полкам.

Незважаючи на численні привілеї та вільноти, Слобідська Україна мала значно меншу автономію порівняно з Гетьманщиною. Московські царі, щоб заселити та захистити південні рубежі, змушені були визнати козацьку

автономію Слобідської України, однак прагнули всіма силами обмежити її і поставити під контроль центрального уряду.

Російське втручання в справи слобідських полків мало конкретну мету – передусім реформувати ці новостворені полки. Москва прагнула позбавити слобідських козаків економічних, судових та адміністративних привілеїв, ліквідувати їхню окрему військову організацію та поступово збільшити їх залежність від Московії. Все це робилось для того, щоб, у разі потреби, Росія могла використовувати слобідське козацтво на свою користь.

Список використаних джерел та літератури

1. Бірьова О. Заселення території Слобідської України. *Історичні студії суспільного прогресу*. Глухів, 2016. Вип. 4. С. 15–19.
2. Гандзюк Н. Козацтво Слобідської України (середина XVII – XVIII ст.): дипломна робота. Чернівці : ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2021. 122 с.
3. Королько Л. Сватівщина – край козацький. URL:
4. Слюсарський А. Слобідська Україна. Історичний нарис XVII–XVIII ст. Харків : Харківське книжково–газетне видавництво, 1954. 278 с.
5. Танцюра В., Пересада О. Історія Слобідської України: навчальний посібник. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 366 с.

Науковий керівник: Крижанівський В. М., канд. іст. наук, старший викладач

Мовчан Андрій

ГЛУХІВСЬКИЙ УЧИТЕЛЬСЬКИЙ ІНСТИТУТ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛ. XIX – ПОЧ. XX СТ.)

У статті проаналізовано основні етапи становлення першого в Україні закладу вищої освіти педагогічного профілю. Досліджено особливості

організації освітнього процесу та навчання здобувачів, буденність студентів у Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.).

Ключові слова: *Сіверщина, Глухів, Сумщина, учительський інститут, педагогічна освіта, навчання, викладачі, студенти*.

Проаналізувавши фундаментальні засади створення перших учительських закладів освіти можна зрозуміти їх призначення, особливості функціонування, а також рівень підготовки вчителів в Україні в XIX – на початку XX ст. Найстарішими педагогічними університетами нашої держави являються Глухівський та Феодосійський, обидва засновані в 1870-х рр. Вони заклали основу для професійної підготовки вчителів різних дисциплін. Не менш цікаво прослідкувати обов'язки студентів Глухівського учительського інституту (повсякденні завдання, навантаження).

Зауважимо, що наукові розвідки з приводу відкриття та діяльності перших в Україні учительських закладів здійснили І. Кравченко, О. Лук'янченко, Н. Рудницька та інші. Історію функціонування Глухівського учительського інституту досліджували найбільш ґрунтовно В. Белашов, А. Гриценко, М. Гурець, В. Заїка, А. Колієнко, В. Крижанівський, О. Курок [2, с. 157–162].

Метою підготовки в учительських освітніх закладах завжди залишалось навчання та виховання кваліфікованих педагогічних кадрів. Ця робота включала безпосереднє навчання здобувачів, всебічний розвиток їхніх компетенцій (умінь і навичок), виховання культурних особистостей. На території України, в XIX на початку XX ст., почалось становлення учительських інститутів. Цей процес тривав із 1860-х рр. Наукова комісія управління загальноосвітніми школами займалася цими питаннями та запропонувала навчати майбутніх учителів на підготовчих курсах у гімназіях. У 1862 р. Міністерство народної освіти оприлюднило Статут про вчительські заклади. Хоча він був лише в формі проєкту, проте детально описував

дворічну програму навчання в державних училищах. Це вже був вагомий крок до офіційного відкриття тодішніх педагогічних закладів вищої освіти [2, с. 157–162]. У 1872 р. цар Олександр ІІ підписав Указ про міські училища та учительські інститути з метою кращої підготовки майбутніх учителів [4, с. 36–38].

Офіційне відкриття перших у історії України вчительських закладів підготовки, Глухівського та Феодосійського інститутів, відбулось у 1874 р. Ці установи утримувалися за рахунок держави. Тривалість навчання в них складала 3 роки, що явно відрізняється від сучасної університетської освіти [2, с. 157–162].

Практику студенти проходили в однокласних чи двокласних міських училищах. Кількість здобувачів була досить обмеженою та складала приблизно до 75 осіб. Більшість повністю утримувалися Міністерством народної освіти, а річна плата за навчання становила 150 крб. Ті, хто здобував знання власним коштом платили 10 крб. Крім того, здобувачі платили ще 50 руб. за річне проживання в гуртожитку. Відмітимо, що навчалися тільки православні юнаки, починаючи з 16 (здебільшого до 26-річного віку). Примітно, що стипендіати були зобов’язані або відпрацювати за фахом шість років, або повернути не менше 450 руб., вкладених державою в їх навчання. Це робилось для того, щоб випускники таких закладів працювали лише за фахом. До речі, навчальний рік розпочинався в вересні / жовтні й тривав до червня. З 1876 р. освітній процес усіх без винятку вчительських закладів відбувався відповідно до «Інструкції про обсяг і методику викладання навчальних предметів». Предмети для вивчення були обов’язковими, а програма була рекомендована Міністерством народної освіти (Закон божественний, педагогіка, історія, російська мова, каліграфія, географія, математика, фізика, малювання, природознавство) [5, с. 107–114].

Форми та види робіт включали індивідуальні й групові (бесіди), засідання (уроки та доповіді), самостійні (контрольні) письмові роботи (практикуми,

твори, характеристики літературних героїв, реферати), екскурсії (історичні / природознавчі / географічні). На уроках історії учні мали справу з інформаційними ресурсами, особливо документальними джерелами (хрестоматіями), котрі необхідно було проаналізувати, порівняти та систематизувати [3, с. 119–125]. Кожен курс завершувався іспитом із предметів, що вивчалися [1, с. 249–252].

Стосовно буденності життя викладачів і студентів Глухівського учительського інституту, то воно було доволі рутинним. Дуже мало часу відводилось на їжу та відпочинок. У гуртожитках і навчальних кімнатах не було освітлення та штучної вентиляції. Стипендія в 1906 р. становила 12 карбованців (50 коп.), але на ці гроші вже можна було на пристойних умовах винаймати квартиру та купувати продукти [5, с. 108–112]. Зарплата вчителів була недостатньою. Наприклад, у 1900 р. вони отримували близько 1200 крб. на рік, тоді як працівники Глухівської чоловічої гімназії отримували в середньому 1500–2500 крб. Надбавок за вислугу років і звання в інституті не було передбачено. Зрештою, робота в галузі освіти, хоч і не була особливо престижною по оплаті, але навіть мінімальна зарплата забезпечувала вчителям / викладачам пристойний рівень життя в маленькому містечку з помірними цінами на всі види товарів і послуг [2, с. 157–162; 5, с. 107–114].

Основними проблемами підготовки майбутніх учителів на початку XX ст. стали: державні (зміна влади та революційні події), освітні (інтегровані заняття, відсутність програм, розробок уроків), фінансові (скорочення студентських бюджетних місць, відсутність підвищення заробітної плати педагогічному персоналу інституту), обов’язкова наукова робота викладачів (друком виходив «Щорічник Глухівського вчительського інституту», 1909 р.) [5, с. 107–114].

Розвитку Глухівського учительського інституту завадила Перша світова війна. Фактично цей заклад проіснував до 1917 р. і переформатувався після 1920 р. у педагогічний інститут. Кількість дисциплін збільшилась. Серед

обов'язкових відтоді: історія філософії, логіка, етика, історія культури, історія соціалізму, політична економія тощо. Таким чином, із релігійної сфери увагу студентства переключили на політичну. Причинами ліквідації 1924 р. даної установи стали: реформа вищої освіти УСРР 1921–1922 рр. (всі вищі заклади освіти стали народними інститутами), надлишок педагогів і освітніх установ такого рівня (проблеми з фінансуванням). У 1925 р. на основі підготовчих курсів і колишнього інституту було відкрито Глухівський педагогічний технікум [2, с. 157–162].

Проаналізувавши велику кількість історичної та педагогічної літератури, можна стверджувати, що першим учительським інститутом України став Глухівський (1874–1917 рр.), який не дивлячись на велику кількість трансформацій за часи свого існування, невпинно продовжує якісно готувати майбутніх вчителів, викладачів і науковців вже 150 років поспіль.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П. Історія впровадження методики використання інформаційних ресурсів у практику навчання історії у вітчизняних школах на рубежі XIX–XX ст. *Сіверщина в історії України*. 2014. Вип. 7. С. 249–252.
2. Гриценко А.П., Колієнко А.А. Глухівський учительський інститут: філософські засади заснування та функціонування. *Культурологічний альманах.* 2023. Вип. 2. С. 157–162.
3. Гриценко А.П., Колієнко А.А. Особливості викладання історії та релігійного виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах.* 2023. Вип. 3. С. 119–125.
4. Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Київ: Фенікс, 2010. 510 с.
5. Крижанівський В.М. Повсякденне життя вихованців Глухівського

учительського інституту в 1874–1914 рр. *Сіверянський літопис*. 2021. Вип. 2. С. 107–114.

Науковий керівник: Голуб А.А., асистентка, аспірантка

Никифорюк Андрій

СТАНОВИЩЕ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ НА СУМЩИНІ В 20-Х РР. XX СТ.

У статті розглядається становище православної церкви на території Сумщини в 1920-х рр. у контексті антирелігійної політики радянської влади. Проаналізовано процеси секуляризації, переслідування духовенства, діяльність обновленського руху та реакцію віруючого населення на політику більшовиків.

Ключові слова: православна церква, Сумщина, радянська влада, антирелігійна політика, духовенство, обновленство.

Період 1920-х рр. став одним із найскладніших в історії православної церкви в Україні, зокрема на Сумщині. Після встановлення радянської влади церковне життя зазнало кардинальних змін: відбулося розмежування церкви та держави, секуляризація майна, активізація атеїстичної пропаганди. Для регіону, котрий традиційно відзначався глибокою релігійністю населення, ці процеси мали особливо болісний характер.

Після поразки Української Народної Республіки та встановлення радянської влади на Сумщині в 1919–1920 рр. церковна інституція опинилася під пильним контролем більшовицьких органів. Уже в перші роки радянської влади розпочалася активна кампанія з відокремлення церкви від держави та школи, що супроводжувалася конфіскацією церковних земель, закриттям монастирів і ліквідацією релігійних братств. 1922 р. центральна влада організувала кампанію з вилучення церковних цінностей під приводом

допомоги голодуючим. На Сумщині цей процес супроводжувався конфліктами між місцевими громадами та представниками влади. Багато священників, які намагалися протистояти вилученню, були заарештовані чи позбавлені права служіння [1, с. 81–85; 3, с. 99–101; 5, с. 86–90].

Важливим елементом церковного життя в цей період став розкол між прибічниками традиційної церкви та так званого «обновленського руху». Обновленці, підтримувані радянською владою, проголошували лояльність до режиму, виступали за «оновлення» богослужіння та демократизацію церковного управління. На території Сумщини «обновленські громади» виникали в великих містах, зокрема в Сумах, Ромнах, Конотопі. Проте більшість віруючих залишалася вірною традиційній церкві, котру очолював митрополит Сергій (Страгородський).

Антирелігійна пропаганда набирала обертів: створювалися товариства безвірників, проводилися лекції, мітинги, друкувалися плакати та брошури, що висміювали віру. Школа та комсомол стали осередками атеїстичного виховання молоді. Разом із тим, попри тиск влади, значна частина населення Сумщини продовжувала брати участь у богослужіннях, святкувати релігійні свята, зберігати народно-релігійні традиції. До кінця 1920-х рр. більшість церков у регіоні були закриті або передані під клуби, склади, школи. Частина духовенства була репресована, інша – змушена перейти на цивільну працю. Проте саме в цей період закладалися основи «підпільного» релігійного життя, котре збереглося в сільських громадах і продовжило існування навіть у 1930-х рр. [2, с. 94–101; 4, с. 80–85].

Отже, становище православної церкви на Сумщині в 1920-х рр. характеризувалося поступовим знищенням традиційної релігійної системи та активним утвердженням атеїстичної ідеології. Церква втратила економічну базу, інституційні права та суспільний вплив, проте не перестала бути важливим духовним центром для населення. Опір віруючих, збереження релігійних традицій та моральних цінностей стали проявом внутрішньої сили

місцевих громад. Незважаючи на тиск радянської влади, православна віра на Сумщині залишалася важливим елементом культурної ідентичності регіону.

Список використаних джерел і літератури

1. Бойко О.В. «Нелегальні» методи протидії православної церкви антирелігійній політиці в Україні у 1920–1930-х рр. *Вісник Дніпропетровського університету: серія «Історія та археологія»*. 2011. Вип. 19. С. 80–87.

2. Євсєєва Т.М. Особливості збереження/порушення православним священством вірності пастирському служінню в контексті історії повсякдення (УСРР, 1920-ті рр.). *Український історичний журнал*. 2012. № 4. С. 93–103.

3. Оліцький В.О. Зміни в політиці радянської держави щодо православних громад Сумщини у 1938–1945 рр. *Вісник аграрної історії*. 2015. Вип. 11–12. С. 98–102.

4. Оліцький В.О. Міжконфесійна політика радянської влади на Сумщині у 1920-х рр. *Вісник аграрної історії*. 2015. Вип. 13–14. С. 79–87.

5. Оліцький В.О. Податковий тиск, як форма репресій проти православного духовенства на Сумщині (1920–1930-ті рр.). Вісник аграрної історії. 2016. Вип. 16–17. С. 85–91.

Науковий керівник: Артюх В.О., канд. філос. наук, доцент

Оболонник Олег

ДІЯЛЬНІСТЬ УРЯДУ УНР У ЕКЗИЛІ В МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД

У статті досліджено політичну, дипломатичну та культурно-просвітницьку діяльність уряду Української Народної Республіки в еміграції в міжвоєнний період. Висвітлено основні напрями роботи Державного центру

УНР у екзилі, його роль у збереженні української державницької традиції та формуванні національної політичної думки в умовах вигнання.

Ключові слова: УНР, уряд, міжвоєнний період, С. Петлюра, українська державність, дипломатія.

Поразка визвольних змагань 1917–1921 рр. не означала остаточного занепаду української державної ідеї. Після вимушеної еміграції уряд Української Народної Республіки (УНР) продовжив своє існування в екзилі, зберігаючи статус легітимного представника українського народу. Цей період став важливим етапом у становленні політичної культури української еміграції, в формуванні ідеологічних засад подальшої боротьби за незалежність. Дослідження діяльності уряду УНР у еміграції має не лише історичне, а й сучасне значення, оскільки демонструє приклад державницької тяглості та патріотичної стійкості.

Після втрати контролю над територією України в листопаді 1920 р. уряд УНР на чолі з Головним Отаманом Симоном Петлюрою виїхав до Польщі. Спочатку Державний центр УНР діяв у Тарнові, згодом у Варшаві, а після загострення політичної ситуації – в Парижі. Уряд продовжував виконувати функції представництва українського народу на міжнародній арені, підтримував дипломатичні контакти, координував діяльність українських політичних організацій за кордоном. Одним із головних напрямів діяльності уряду була дипломатична робота. Зусилля українських представників були спрямовані на відновлення міжнародного визнання УНР і залучення підтримки західних держав. Особливо активною була дипломатична діяльність у 1921–1923 рр., коли місії УНР діяли в Варшаві, Празі, Парижі, Берліні, Женеві. Хоча міжнародна ситуація не сприяла відновленню української державності, завдяки діяльності еміграційних дипломатів українське питання не зникло з поля зору європейської політики [2, с. 45–47].

Важливою складовою роботи уряду стало збереження тяглості української державної влади. Державний центр УНР у екзилі мав президента, раду міністрів, дипломатичні представництва, пресові та інформаційні відділи. Після загибелі

Симона Петлюри в 1926 р. керівництво перейшло до Андрія Лівицького, котрий забезпечив стабільність і спадковість політичного курсу. У міжвоєнний період уряд продовжував видавати урядові документи, ноти протесту проти радянської окупації України, декларації щодо прав українського народу на незалежність.

Не менш важливою була просвітницько-культурна діяльність. При уряді діяли освітні та культурні установи, підтримувалася робота українських освітніх закладів у Чехословаччині, зокрема Українського вільного університету в Празі та Української господарської академії в Подєбрадах. Видавалися газети та журнали («Тризуб», «Українська справа»), котрі формували світогляд української еміграції, підтримували інтерес до національної історії та політики. Важливим здобутком діяльності уряду стало збереження української політичної традиції. Навіть не маючи території, він залишався символом безперервності державності, легітимним носієм ідеї незалежності України. Державний центр УНР у вигнанні існував до 1992 р., коли його повноваження було офіційно передано Президенту незалежної України Леоніду Кравчуку. Так, уряд УНР в екзилі забезпечив правонаступність української держави, ставши мостом між визвольними змаганнями початку XX ст. і відновленням незалежності 1991 р. [1, с. 506–512; 3, с. 332–346; 4, с. 165–170].

Таким чином, діяльність уряду УНР в екзилі в міжвоєнний період стала важливим чинником збереження української державницької ідеї. Попри політичну ізоляцію, брак ресурсів і складні умови еміграції, уряд зумів продовжити роботу з представлення інтересів України в світі, зберіг національну політичну еліту та сприяв розвитку української культури за кордоном. Його діяльність довела, що державність – це не лише територія, а й ідея, котру можна пронести через десятиліття. Досвід уряду УНР у екзилі є свідченням стійкості українського державотворення та має велике значення для сучасної історичної науки та національної пам’яті.

Список використаних джерел і літератури

1. Музика І. Документальна спадщина ДЦ УНР в екзилі як пам'ятка правової думки. *Правова держава.* Вип.29. 2018. С.505–514.
2. Парандій В. Передумови формування державної інституції ДЦ УНР в екзилі. *Порівняльно-аналітичне право.* 2017. №3. С.44–47.
3. Яблонський В. «Конституція» Державного центру УНР в екзилі у 1948–1992 рр. *Проблеми вивчення історії Української революції 1917–1921 рр.* Вип.10. 2014. С.330–348.
4. Яблонський В.М. Особливості сприйняття УНР в Україні після проголошення незалежності *Вісник Маріупольського державного університету: Серія «Історія. Політологія»*. Вип.20. Маріуполь, 2017. С.163–171.

Науковий керівник: Чумаченко О.А., канд. іст. наук, доцент

Чайка Сергій

ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ І РЕЛІГІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ГЛУХІВСЬКОМУ УЧИТЕЛЬСЬКОМУ ІНСТИТУТІ (XIX – поч. XX ст.)

У статті досліджується діяльність Глухівського учительського інституту (XIX – поч. XX ст.), його освітні методики, побут студентів. Аналізується система підготовки майбутніх педагогів, їхні професійні компетентності та проблеми, що виникали в освітньому процесі. Окрему увагу приділено впливу історичних змін на функціонування закладу та його подальшу трансформацію.

Ключові слова: *Глухівський учительський інститут, педагогічна освіта, історія, методика викладання, освітній процес, релігійне виховання, студентський побут, реформи.*

Цінності освіти, методи навчання та його зміст постійно змінюються відповідно до сучасних вимог. Суспільство потребує компетентних фахівців, здатних до безперервного навчання. Вивчення історичного досвіду є необхідним для створення ефективної освітньої системи. Дослідженню діяльності перших українських учительських інститутів присвятили роботи такі науковці, як Л. Вовк, О. Глузман, Н. Дем'яненко, І. Кравченко, В. Майборода, Н. Рудницька та інші. Зокрема, історію Глухівського учительського інституту (1874–1917 рр.) висвітлили В. Бєлашов, М. Гурець, В. Заїка, Ю. Нікітін, О. Рудь, В. Ткаченко [6, с. 145–151].

А. Гриценко, В. Крижанівський та О. Курок проаналізували методику викладання дисциплін та рівень професійної підготовки випускників, зокрема майбутніх учителів історії. Джерела з історії інституту поділяються на дві групи: офіційні документи (звіти про штатний склад, фінансування) та спогади випускників і викладачів про освітній процес [1, с. 249–252; 4, с. 310–312; 5, с. 107–114].

Перші вчительські інститути в Україні з'явилися у XIX ст. 1872 р. Олександр II затвердив «Положення про міські училища та вчительські інститути» [5, с. 36–38]. У 1874 р. почали роботу Феодосійський та Глухівський інститути. Навчання тривало три роки, після чого випускники працювали в школах чи продовжували освіту. Студентів було близько 75, переважно навчання фінансувалося державою. Викладалися переважно загальноосвітні предмети, а з 1876 р. методи навчання регламентувалися відповідними інструкціями [7, с. 233–237].

Побут студентів був складним: у гуртожитках бракувало світла та вентиляції, проте вони отримували якісне обмундирування. Дисципліна була суворою, значна увага приділялася релігійному вихованню, обов'язковими були молитви, богослужіння та сповідь. Харчування було скромним, а фінансова підтримка невеликою (1906 року стипендія становила 12 рублів 50 копійок) [2, с. 119–125.].

Вступ до інституту вимагав складання іспитів, основний акцент робився на знання філософії та християнського віровчення. Серед студентів були не лише українці, а й росіяни та білоруси. Викладачі отримували зарплату в середньому 1200 рублів на рік, що було менше, ніж у гімназіях, тому вони часто переходили на інші посади.

Історія як дисципліна не була пріоритетною, а її вивчення обмежувалося 180 годинами на рік. З часом викладання стало більш практичним, з використанням карт, атласів, аналізу історичних джерел. У 1912 р. з'явився перший посібник з методики викладання історії, розроблений Д. Марковим [7, с. 233–237].

Педагогічна практика студентів була обов'язковою і включала спостереження, пробні та звітні уроки. З 1910 р. запровадили музейну практику, яка передбачала роботу з навчально-методичною літературою.

Серед проблем навчального закладу були низька зарплата викладачів, скорочення бюджетних місць, суворий контроль за студентами та домінування русифікації. Відомо, що вихованці наполягали на впровадженні української мови та літератури [8, с. 12–24].

Компетентності випускників охоплювали хронологічні, просторові, інформаційні, мовленнєві та аналітичні навички. Вступні іспити з 1884 р. проводилися у формі групових бесід, що стимулювало конкурентну боротьбу. Освітній процес орієнтував студентів на дослідження та практичне застосування знань [8, с. 12-24].

Після 1917 р. інститут трансформувався у педагогічний заклад з чотирирічною програмою навчання. Релігійне виховання замінили на політичне, а до навчального плану додали курси з економіки, філософії та соціалізму.

Таким чином, Глухівський учительський інститут XIX – поч. XX ст. став одним із перших закладів підготовки педагогів в Україні. Викладачі прагнули виховувати компетентних, всебічно розвинених фахівців, хоча освітній процес

супроводжувався викликами свого часу. Інститут неодноразово реформувався, але й нині продовжує готувати майбутніх педагогів. 25 жовтня 2024 р. відзначили його 150-річчя.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А.П. Історія впровадження методики використання інформаційних ресурсів у практику навчання історії у вітчизняних школах на рубежі XIX – XX ст. *Сіверщина в історії України*. 2014. Вип. 7. С. 249 –252.
2. Гриценко А.П., Голуб А.А. Особливості викладання історії та релігійне виховання в Глухівському учительському інституті (1874–1917 рр.). *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 3. С. 119–125.
3. Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Київ: Фенікс, 2010. 510 с.
4. Крижанівський В.М. Історія в системі навчальних дисциплін Глухівського учительського інституту (1874–1914 рр.). *Сіверщина в історії України*. 2017. Вип. 10. С. 310–312.
5. Крижанівський В.М. Повсякденне життя вихованців Глухівського учительського інституту в 1874–1914 рр. *Сіверянський літопис*. 2021. Вип. 2. С. 107–114.
6. Кулібова Я.В. Викладачі суспільних дисциплін Глухівського державного педагогічного університету – Мечислав Заремський, Валерій Бєлашов, Віктор Заїка: просопографічний портрет. *Культурологічний альманах*. 2024. Вип. 4. С. 145–151.
7. Курок О.І., Гриценко А.П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії в Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України*. 2020. Вип. 13. С. 233–237.

8. Курок О.І., Гриценко А.П. Організація фахової підготовки майбутніх педагогів у Глухівському учительському інституті в 1870-х роках. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 50 (3). С. 12–24

Науковий керівник: Голуб А.А., асистентка, аспірантка

СЕКЦІЯ «ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ»

Дюбченко Марія

ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ПІСЛЯ ПІДПИСАННЯ ЛІСАБОНСЬКОЇ УГОДИ 2007 РОКУ

Лісабонська угода 2007 року стала поворотним моментом у формуванні зовнішньої політики Європейського Союзу (ЄС). Ця стаття аналізує зміни, запроваджені угодою, їхній вплив на інституційні та функціональні аспекти міжнародної діяльності ЄС, а також основні виклики, з якими стикається організація. Особлива увага приділяється створенню нових механізмів, таких як посада Високого представника з питань закордонних справ і політики безпеки та Європейська служба зовнішньої діяльності.

Ключові слова: *зовнішня політика, Європейський Союз, Лісабонська угода, дипломатія, міжнародні відносини.*

З моменту свого заснування Європейський Союз прагнув стати глобальним гравцем у сфері міжнародних відносин. Лісабонська угода, підписана 13 грудня 2007 року, стала відповіддю на необхідність реформування інституційної структури ЄС для підвищення ефективності та узгодженості його зовнішньої політики. Угода набрала чинності 1 грудня 2009 року, заклавши основу для нової моделі взаємодії між країнами-членами в зовнішньополітичній сфері.

Лісабонська угода об’єднала функції комісара з питань зовнішніх відносин і голови Ради закордонних справ, створивши посаду Високого представника з питань закордонних справ і політики безпеки. Це дозволило підвищити узгодженість рішень та надати ЄС єдине «обличчя» в міжнароднихвідносинах. Високий представник очолює Раду ЄС із закордонних справ, представляє Союз на міжнародній арені та координує спільну зовнішню політику.

Для підтримки Високого представника була створена Європейська служба зовнішньої діяльності (ЄСЗД) – автономний орган, що забезпечує виконання зовнішньополітичних завдань ЄС. До її складу увійшли дипломати країн-членів, персонал Європейської комісії та Ради. Основним завданням ЄСЗД є реалізація дипломатичних ініціатив та забезпечення координації зовнішньої політики Союзу.

Також Лісабонська угода зміцнила принцип кваліфікованої більшості в Раді ЄС для прийняття рішень у сфері спільної зовнішньої політики та безпеки. Це дозволило уникнути блокування ініціатив через вето окремих країн-членів. Крім того, ЄС отримав статус юридичної особи, що дозволило укладати міжнародні угоди та виступати від імені всіх країн-членів.

Ключовими напрямками зовнішньої політики ЄС після 2007 року є регіональна стабілізація та розширення співпраці з сусідніми країнами. ЄС активно розвиває ініціативи, такі як Східне партнерство, спрямоване на підтримку демократичних реформ та економічного розвитку в країнах Східної Європи та Кавказу. Важливим аспектом є також стабілізація Південного Середземномор’я.

Трансатлантичні відносини з США залишаються стратегічно важливими, хоча не завжди узгодженими, особливо в питаннях торгівлі та оборони. У відносинах з Китаєм ЄС намагається балансувати між

економічним співробітництвом і критикою порушень прав людини. Політика санкцій стосовно Росії у відповідь на анексію Криму та конфлікт на Донбасі стала важливим тестом для єдності ЄС. Не всі країни ЄС підтримують однакову позицію щодо стратегічних питань, наприклад, санкцій проти Росії чи торгових відносин з Китаєм. Внутрішні розбіжності ускладнюють формування єдиної зовнішньої політики. Попри створення Спільної політики безпеки та оборони, ЄС значною мірою залежить від НАТО у військових питаннях. Проблеми нелегальної міграції ускладнюють співпрацю між країнами-членами, викликаючи внутрішні конфлікти та політичну напругу.

Лісабонська угода стала каталізатором для розвитку зовнішньої політики Європейського Союзу, надавши йому інституційні інструменти для підвищення впливу на міжнародній арені. Однак реалізація єдиної зовнішньої політики все ще залишається викликом через внутрішні розбіжності між країнами-членами та складність глобальних викликів. Майбутнє зовнішньополітичної стратегії ЄС залежить від його здатності об’єднати зусилля для досягнення спільних цілей.

Список використаних джерел та літератури

1. Віднянський С. В. Об’єднана Європа: від мрії до реальності. Історичні нариси про батьків-засновників Європейського Союзу / С. В. Віднянський, А. Ю. Мартинов. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянської академії», 2011. – 395 с.
2. Декларація Європейської Ради Східне партнерство (19 – 20 березня 2009 р.) // Додаткові можливості Східного партнерства для європейської інтеграції України і східних партнерів: матеріали міжнародної конференції. – К.: Український незалежний центр політичних досліджень, 2009. – С. 20 – 21.

3. Ковальський О. «Політика сусідства», як інструмент регіональної інтеграції / Олександр Ковальський // International Review. Відносини Україна – ЄС: у пошуках інституційних трансформацій. – 2008. – № 2 (6). – С. 16 – 30.
4. Науменко Д., Булана О., Дяченко С. Шлях Західних Балкан до ЄС: уроки для України. Київ: ГО «Український центр європейської політики», 2022. 47 с. URL: https://ucep.org.ua/wp-content/uploads/2022/12/western_balkans_accession_to_eu_lessons_for_ukraine_01.12.2022_ukr.pdf
5. Сидорук Т. В. Політика сусідства Європейського Союзу у Східній Європі: модель інтеграції без членства : монографія / Тетяна Віталіївна Сидорук. – Львів : ПАІС, 2012. – 444 с.

Науковий керівник: Чумаченко О. А., канд. іст. наук, доцент

Карепіна Анастасія

СУЧАСНИЙ РОЗВИТОК РЕСПУБЛІКИ КОРЕЯ: ЕКОНОМІЧНІ, ТЕХНОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ

Стаття присвячена аналізу сучасного розвитку Республіки Корея у контексті економічної модернізації, технологічного прориву та соціокультурної динаміки. Описано ключові чинники трансформації країни з аграрного суспільства у високотехнологічну економіку з потужним культурним впливом.

Ключові слова: *Південна Корея, економічний розвиток, інновації, технології, освіта, культура, Халлю.*

У другій половині XX століття Південна Корея пережила одну з найдинамічніших трансформацій у сучасному світі. Після руйнівної

Корейської війни (1950–1953) країна опинилась серед найбідніших у Східній Азії, маючи обмежені природні ресурси та нестабільну політичну ситуацію. Проте вже за кілька десятиліть вона змогла перетворитися на високорозвинену індустріальну державу – глобального лідера в галузі технологій, освіти, інновацій і культурного впливу.

Такий прорив став можливим завдяки низці структурних реформ і скоординованих державних дій. З 1960-х років уряд Південної Кореї запровадив п'ятирічні плани економічного розвитку, спрямовані на стимулювання індустріалізації та експортної орієнтації. Особливу роль у цьому відіграли "чеболі" – великі корпоративні групи, такі як Samsung, Hyundai, LG. Держава забезпечила їм сприятливі фінансові умови, експортне кредитування, інфраструктурну підтримку. Це дало змогу Південній Кореї швидко інтегруватися в глобальну економіку та досягти значного зростання ВВП [2].

Поряд із цим, величезна увага приділялася розвитку людського капіталу. Освіта стала центральною віссю довгострокової стратегії держави. Вже у 1980-х роках Південна Корея досягла високого рівня грамотності та охоплення вищою освітою. Університети, дослідницькі інститути й технопарки отримували щедре державне фінансування, особливо в напрямах STEM – природничих, технічних і інженерних дисциплін [1]. У результаті Корея зуміла створити кваліфіковану, гнучку та інноваційно зорієнтовану робочу силу.

Сьогодні Південна Корея входить до елітного клубу «Групи двадцяти» (G20) і є провідним експортером у сферах мікроелектроніки, автомобілебудування, суднобудування, хімії та сталеливарної промисловості. Її компанії, такі як Samsung і SK Hynix, задають глобальні технологічні тренди, а країна постійно посідає найвищі місця в міжнародних рейтингах інноваційності. Корея першою у світі впровадила мережу 5G, а розвиток штучного інтелекту, робототехніки, біоінженерії та цифрових платформ є пріоритетом державної політики [3].

Важливим вектором поступу стала й культурна дипломатія. Корея змогла сформувати потужний образ “м’якої сили” через феномен Халлю – хвилю культурної експансії, що охопила світ у вигляді K-pop, дорам, кіно, моди. Завдяки цьому Південна Корея не лише посилила свій імідж у світі, а й перетворила креативний сектор на джерело вагомих економічних прибутків. BTS, BLACKPINK, фільм “Паразити” та серіал “Гра в кальмара” стали не просто культурними феноменами, а символами нової корейської глобальної присутності [4].

Крім економіки та культури, Республіка Корея активно утверджується в глобальній політиці. Вона бере участь у багатьох міжнародних ініціативах у сфері безпеки, охорони довкілля, сталого розвитку, гуманітарної допомоги. Її дипломатія зорієнтована на міжрегіональну співпрацю, технологічне партнерство та обмін досвідом у галузі цифровізації, медицини й екології [3].

Усе це стало можливим завдяки виваженій довгостроковій стратегії, заснованій на поєднанні економічного прагматизму, інтелектуальних інвестицій і культурної гнучкості. Республіка Корея продемонструвала, що навіть країна з обмеженими ресурсами може досягти глобального успіху через послідовні реформи, розбудову інституцій і активне включення в глобальні тренди.

Список використаних джерел та літератури

1. Коломійцева В.І. Причини та передумови економічного зростання Південної Кореї. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/12_ukr/8.pdf
2. Південна Корея: справжні причини економічного зростання. URL: https://petrimazepa.com/reasonforprogress.html.
3. Про важливість інновацій для Південної Кореї. URL: http://qoo.by/2mVI.
4. South Korea Gross International Income. URL: https://tradingeconomics.com/south-korea/gross-national-product.

Науковий керівник: Чумаченко О.А., канд. іст. наук, доцент

Козлова Ірина

АНТИКОЛОНІАЛЬНИЙ РУХ ТА ФІЛОСОФІЯ МАХАТМИ ГАНДІ

У статті розглянуто феномен антиколоніального руху в Індії через призму діяльності Махатми Ганді – одного з найвпливовіших лідерів визвольного руху XX століття. Проаналізовано його ідеологічні засади, методи ненасильницького спротиву та глобальний вплив його філософії на боротьбу за свободу в різних частинах світу.

Ключові слова: *Махатма Ганді, антиколоніальний рух, Індія, сатьяграха, ахімса, ненасильство, незалежність, національне визволення.*

Антиколоніальні рухи стали визначальним явищем у політичному та соціальному житті XX століття. Їхньою метою було звільнення поневолених народів від зовнішнього панування та встановлення суверенітету. У цьому контексті Махатма Ганді став символом мирного спротиву та етичного лідерства, заклавши основи нової політичної культури.

Дослідження антиколоніального руху в Індії має не лише історичну, а й сучасну цінність. У добу постколоніалізму, коли багато націй продовжують шукати свою ідентичність і моральні орієнтири, постать Ганді та його ідеї є дороговказом. Його ненасильницька стратегія залишається актуальною у боротьбі з диктатурами, дискримінацією та соціальною нерівністю.

Антиколоніальний рух в Індії став глибоким соціально-політичним явищем, що сформувався у відповідь на тривале колоніальне панування Великої Британії. Починаючи з середини XVIII століття, британська Ост-Індська компанія поступово встановлювала контроль над індійськими територіями, а після 1858 року країна остаточно перейшла під владу британської корони. Ця форма правління супроводжувалась експлуатацією ресурсів, знищенням традиційної економіки, дискримінаційною податковою

системою й придушенням місцевої культури, що призвело до зростання національної свідомості індійців [2, с. 288; 3, с. 310].

Однією з ключових постатей у визвольному русі став Мохандас Карамчанд Ганді, якого увесь світ знає під іменем Махатма. Він народився у 1869 році в місті Порбандар, здобув юридичну освіту у Великій Британії, однак його світогляд зазнав радикальних змін у Південній Африці. Саме там Ганді вперше зіткнувся з расовою дискримінацією й почав розробляти свою концепцію ненасильницького опору – сатьяграху, яка передбачала духовно-моральний спротив несправедливості без застосування сили [1, с. 352].

Повернувшись до Індії у 1915 році, Ганді швидко здобув авторитет серед населення, особливо завдяки своїй послідовній позиції щодо відмови від насильства. Його участь у національно-визвольному русі відзначилась серією гучних кампаній, серед яких особливе місце посідає Рух за непокору, що тривав з 1920 по 1922 рік. Ганді закликав бойкотувати британські товари, державні установи, суди, що завдало значного удару по легітимності колоніальної адміністрації [5, с. 336]. Не менш визначною стала акція Соляного походу у 1930 році, коли Ганді разом зі своїми прибічниками вирушив до Аравійського моря, аби власноруч виготовити сіль, тим самим відкрито порушивши британський монополізований соляний закон. Ця подія мала величезний резонанс не лише в Індії, а й на міжнародному рівні.

Протягом усієї своєї політичної діяльності Ганді не змінював ключових принципів. Його ідеологія трималася на ахімсі – відмові від насильства – та сатьяграсі, яка вимагала внутрішньої правди, моральної сили та готовності до особистої жертви [4, с. 300]. Для Ганді свобода починалась із самовдосконалення, тому він пропагував духовну реформу особистості, простоту в побуті, економічну незалежність. Він вважав, що відмова від британських товарів і повернення до традиційного ручного прядіння на чарці

– не лише жест політичного протесту, а й шлях до економічного та духовного відродження Індії.

Особливої уваги заслуговує його кампанія «Покиньте Індію», що була ініційована у 1942 році. Цей заклик до негайного припинення британського правління спровокував хвилю протестів по всій країні. Хоча колоніальна влада відповіла жорсткими репресіями й арештами, рух охопив широкі верстви населення, зокрема селянство, ремісників і жінок.

Незважаючи на всі труднощі, у 1947 році Індія здобула незалежність, хоча і була розділена на дві держави – Індію та Пакистан. Це рішення стало для Ганді особистою трагедією, адже він прагнув міжконфесійного миру. У січні 1948 року Ганді був убитий фанатиком, який не поділяв його ідей примирення. Проте його філософія не померла разом із ним. Вона надихнула таких лідерів, як Нельсон Мандела в боротьбі проти апартеїду, Мартін Лютер Кінг – у русі за права темношкірих у США, та Лех Валенса – у протестах проти авторитаризму в Польщі [4].

Досвід Індії показав, що боротьба за свободу може спиратися не на силу зброї, а на силу переконання. Життя Махатми Ганді стало прикладом того, як внутрішня моральна дисципліна може перетворити цілу націю, а його спадщина й досі є моральним орієнтиром для усього світу.

Антиколоніальний рух в Індії під проводом Махатми Ганді є прикладом того, як політична боротьба може поєднуватися з етичними принципами. Його концепції сатьяграхи й ахімси довели, що мирний спротив здатен змінити імперії. У контексті світової історії Ганді залишив по собі спадщину, яка й сьогодні надихає нові покоління борців за свободу й справедливість.

Список використаних джерел та літератури

1. Ганді М. *Моє життя. Автобіографія* . М. Ганді. пер. з англ. О. Виноградова. Київ. Основи, 2019. 352 с.

2. Колесник В. М. *Всесвітня історія. навч. посіб. для 10 кл.* В. М. Колесник. Київ. Генеза, 2020. 288 с.
3. Коляда І. А. *Історія новітнього часу. хрестоматія*. І. А. Коляда. Львів : Світ, 2018. 310 с.
4. Pandey G. *The Construction of Communalism in Colonial North India*. G. Pandey. Delhi. Oxford University Press, 1990. 300 p.
5. Wolpert S. *Gandhi's Passion: The Life and Legacy of Mahatma Gandhi* .S. Wolpert. Oxford. Oxford University Press, 2001. 336 p.

Науковий керівник: Чумаченко О.А., канд. іст. наук, доцент

Мойсієнко Вікторія

ХАРАКТЕРИСТИКА ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ЯК ПОКАЗНИКА ОСВІЧЕНОСТІ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ЧЕРЕЗ ПУБЛІКАЦІЇ ЖУРНАЛУ «THE CLASSICAL WEEKLY»

У статті розкрито, яким чином на сторінках журналу «The Classical Weekly» характеризується латинська мова, яка була основоположним елементом середньовічної освіти, служачи мовою викладання та наукової комунікації.

Ключові слова: *латинська мова, середньовіччя, освіта.*

«The Classical Weekly», заснований на початку XX ст., став впливовим виданням для досліджень античної спадщини та її впливу на різні епохи, зокрема середньовіччя. Журнал охоплював широкий спектр питань, від римського права до середньовічної філософії, від мистецтва до освітніх традицій, розкриваючи, як класичні ідеї та тексти знайшли нове життя в середньовічному світі. Упродовж XX ст. «The Classical Weekly» став

важливим форумом для обговорення та критичного аналізу класичних тем, залучаючи як професіоналів, так і аматорів. Завдяки своїм статтям, рецензіям та оглядам, журнал продовжує залишатися важливим ресурсом для всіх, хто цікавиться класичною спадщиною та її впливом на сучасну культуру. Піднімалися в цьому журналі також і питання латинської мови.

Латинська мова в середньовічній Європі відігравала ключову роль у науці, релігії та культурі. Як основна мова викладання та наукових досліджень, латинь не лише забезпечувала доступ до класичної спадщини, але й об'єднувала науковців, сприяючи інтелектуальним обмінам попри різні національні мови. Її особливий статус, укорінений в церковній традиції, створював зв'язок між релігійною і світською літературою, а знання латини вважалося символом освіченості та духовної влади. Цей культурний феномен забезпечував спадковість античної думки та підтримував інтелектуальне життя середньовічного суспільства.

Латинь, як основа освітніх програм: «У середньовічній освіті латинь була наріжним каменем навчання та викладання. Вона була не лише мовою церкви та наукових праць, але й забезпечувала лінгвістичну основу для вивчення студентами класичних текстів і наукових трактатів» [2].

Цей уривок підкреслює значну роль латинської мови, яка не лише слугувала основною мовою викладання та наукової діяльності в середньовічних університетах, але й відкривала студентам доступ до ширшого кола знань, дозволяючи їм вивчати, досліджувати та поглиблено аналізувати класичні твори давніх авторів. Володіння латиною ставало ключем до засвоєння філософських, наукових та теологічних праць, що формували світогляд і інтелектуальні підвалини середньовічної освіти, а також сприяло збереженню та передачі античної спадщини через століття.

Латинь, як мова інтелектуальних дискусій: «Латинська мова служила, як lingua franca (мова, яка прийнята як спільна мова між носіями, чиї рідні мови

різні) для середньовічних інтелектуалів по всій Європі, дозволяючи вченим ділитися ідеями та спиратися на роботу один одного, незважаючи на відмінності в їхніх рідних мовах» [3].

Знання латинської мови стало ознакою освіченості, визначаючи освітній та духовний статус учених і священнослужителів, також латинська мова допомагала об'єднувати європейських науковців та була засобом обміну ідеями. Довгий час саме цією мовою записувались наукові трактати, філософські твори та богословські праці, що сприяло створенню спільного культурного і наукового простору в Європі. Латина забезпечувала доступ до класичних знань і служила універсальною мовою науки, освіти та літератури, підтримуючи зв'язок між минулим і сучасністю. Вона стала важливим інструментом для передачі і збереження античної спадщини, водночас формуючи фундамент для нового знання в період Відродження і пізніше.

«Бути освіченим у середні віки означало знати латинь; це було ознакою інтелектуального та духовного авторитету, що відрізняло вчених і духовенство від мирян» [1]. Цей уривок підкреслює, наскільки важливим було знання латинської мови у середньовічній освітній системі, де вона була не просто інструментом комунікації, але й символом культурного, інтелектуального та духовного авторитету. Латина ставала своєрідною «мовою посвячених». Володіння латиною означало доступ до знань, культури і богословської думки, об'єднуючи наукову еліту в єдине інтелектуальне співтовариство, здатне зберігати і примножувати культурну та релігійну спадщину.

Підсумовуючи все вище зазначене можна визначити, що латинська мова була основоположним елементом середньовічної освіти, служачи мовою викладання та наукової комунікації. Вона не лише забезпечувала доступ до класичних текстів, але й сприяла обміну ідеями серед інтелектуалів різних країн, утворюючи спільний культурний простір. Сакральний статус латини,

що походив від її зв'язку з біблійними та церковними текстами, підкреслював її важливість не лише в релігійних, а й у світських контекстах, забезпечуючи спадковість античної традиції. Знання латини стало символом освіченості, яке відрізняло вчених і священнослужителів від широких мас, закріплюючи їхній інтелектуальний і духовний авторитет. Таким чином, латинь не лише формувала освітні програми середньовіччя, а й залишалася важливим культурним і науковим фактором, що визначав інтелектуальне життя епохи.

Список використаних джерел та літератури

1. *The Classical Weekly*. 1925. Volume 19. URL: https://archive.org/search?query=sim_pubid%3A581+AND+volume%3A19&sort=date (дата звернення 01.11.2024).
2. *The Classical Weekly*. 1926. Volume 19. URL: https://archive.org/search?query=sim_pubid%3A581+AND+volume%3A19&sort=date (дата звернення 01.11.2024).
3. *The Classical Weekly*. 1932. Volume 25. URL: https://archive.org/search?query=sim_pubid%3A581+AND+volume%3A25&sort=date (дата звернення 01.11.2024).

Науковий керівник: Мінченко М. В., асистентка

Мосійчук Олександр

ВПЛИВ СУНІЗМУ, ШИЇЗМУ ТА ХАРИДЖИЗМУ НА СЕРЕДНЬОВІЧНИЙ МУСУЛЬМАНСЬКИЙ СВІТ

У статті розглянуто вирішальний вплив сунізму, шиїзму та хариджизму на політичний і культурний розвиток мусульманських держав у Середньовіччі та їхню роль у сучасному мусульманському світі. Розкол

ісламської громади на ці течії сформував різні державні структури, правові системи й соціальні інститути, що сприяли політичній фрагментації мусульманського світу.

Ключові слова: *сунізм, шиїзм, хариджизм, розкол ісламської громади, мусульманські держави, Близький Схід, політичний вплив, релігійна спадщина, соціальні норми, міжрегіональні конфлікти.*

Сунізм, шиїзм і хариджизм мали вирішальний вплив на політичний та культурний розвиток мусульманських держав у Середньовіччі. Розкол ісламської громади на ці течії визначив напрямок розвитку різних держав, зокрема халіфатів, які стали центрами релігійних, наукових і культурних здобутків. Дані течії продовжують відігравати значну роль у сучасному мусульманському світі. Розуміння їхніх історичних коренів допоможе оцінити релігійно-культурну спадщину ісламських держав, вплив якої відчутний і в наші дні. Що сприяє кращому розумінню сучасних соціальних і політичних реалій в країнах Близького Сходу та інших регіонах, де іслам є домінуючою релігією.

Розкол мусульманської умми на сунітів, шиїтів і хариджитів значно вплинув на формування різних халіфатів та династій, які часто перебували під контролем однієї з цих течій. Кожна з основних течій ісламу прагнула утвердити свою владу і поширити власне бачення ісламської державності, що призвело до виникнення відмінних політичних утворень з різними релігійними, правовими та соціальними інститутами.

Суніти, які здобули найбільше прихильників серед мусульман, домінували в Аббасидському халіфаті, який встановив свою столицю в Багдаді. Аббасиди втілили сунітські принципи управління, такі як важливість консенсусу (іджма) і верховенство шаріату, з акцентом на обраному, а не спадковому лідерстві. У свою чергу, шиїти утвердили свою владу в таких

державах, як Фатімідський халіфат у Північній Африці, де на чолі держави стояли імами з династії нащадків Алі. Шиїтські лідери прагнули створити суспільство, що базувалося на принципах імамату, де релігійне керівництво передавалося спадково в лінії Алі [2, с. 40].

Поява різних халіфатів під контролем окремих течій сприяла тому, що мусульманський світ став політично фрагментованим, де кожна з течій прагнула утвердити свою духовну та світську владу. Різні халіфати конкурували за ресурси, землі й політичний вплив, що часто призводило до конфліктів та розширення регіональних меж мусульманського світу. Така політична роздробленість створювала сприятливі умови для локальних династій та навіть іноземних вторгнень, оскільки єдиної влади над мусульманськими землями не було.

Соціальний і культурний вплив сунітів, шиїтів і хариджитів на мусульманське суспільство має глибокі історичні корені й охоплює різні аспекти життя, включаючи правові системи, релігійні обряди, політичну культуру та соціальні норми. Кожна з цих груп має унікальні особливості, які формують характерні риси громад, соціальних інститутів та культурних традицій у різних країнах, де поширені ці течії ісламу. У той час як сунізм є найчисленнішим напрямом ісламу, шиїти складають значну меншину в багатьох країнах, а хариджити, хоч і чисельно поступаються, також зберігають свою соціальну і культурну ідентичність.

Сунітська традиція відіграє домінантну роль у більшості мусульманських країн і має значний вплив на формування соціальних норм і культурних традицій. Суніти вважають основними джерелами ісламського права Коран, Сунну, іджму (консенсус вчених) і кияс (аналогію). Сунітська правова традиція також поділяється на чотири основні правові школи: ханафітську, малікітську, шафіїтську і ханбалітську, які мають деякі

відмінності у правовому підході, але загалом дотримуються спільних доктринальних основ [1, с. 27].

Це різноманіття правових шкіл дозволило сунізму гнучко пристосовуватися до різних культурних контекстів, що сприяло його розповсюдженню та соціальному впливу. У багатьох сунітських країнах, таких як Саудівська Аравія, Єгипет та Туреччина, релігія інтегрована в соціальне життя і є важливою частиною освіти, правової системи та культури, формуючи етичні норми та політичні підходи. Сунізм, який надає особливого значення єдності мусульманської громади, підтримує принцип колективного управління і обирає лідерів через консенсус, що відображається в політичній культурі більшості сунітських країн.

Вплив сунітів, шиїтів і хариджитів на культурний розвиток мусульманських громад проявляється через специфіку їхніх підходів до освіти, правових норм, мистецтва і літератури. Сунітські громади традиційно сприяють розвитку релігійної освіти через медресе та ісламські університети, де вивчають основи шаріату, історію ісламу та арабську мову. Шиїтські громади також приділяють велику увагу освіті, створюючи власні релігійні школи та університети, де основну роль відіграють імами та духовні наставники, що викладають спеціальні дисципліни, притаманні шиїтській традиції. Хариджити, своєю чергою, підтримують освітні ініціативи в межах своїх громад, підкреслюючи необхідність глибокого розуміння Корану і особистого духовного розвитку. У культурному аспекті кожна з цих груп має свої унікальні традиції в мистецтві та літературі, що знаходить відображення в архітектурі мечетей, художніх творах і навіть у музичних традиціях [4, с. 154].

Розкол між сунітами і шиїтами, що виник на ранніх етапах розвитку ісламу, став визначальним фактором для формування політичної, соціальної та культурної структури мусульманського світу. Виникнувши внаслідок

суперечок про спадкоємність влади після смерті пророка Мухаммеда, цей розкол поступово перетворився на більш глибоке розділення, що включає доктринальні, правові та культурні відмінності, які впливають на мусульманське суспільство протягом століть. Наслідки цього розколу є багатогранними і проявляються на багатьох рівнях.

По-перше, розкол призвів до політичних конфліктів і насильницьких протистоянь, які стали хронічними у деяких регіонах мусульманського світу. Цей розкол також мав значний вплив на розвиток ісламського права та релігійних доктрин. Різні підходи до релігійного права в сунітів і шиїтів призвели до формування окремих правових шкіл, які досі визначають ісламське право в різних країнах.

По-друге, розкол між сунітами і шиїтами також позначився на політичній географії мусульманського світу. Деякі країни, такі як Іран, стали центрами шиїтської традиції, тоді як Саудівська Аравія і ряд інших держав мають сунітську більшість. Це розділення вплинуло на політичні відносини між країнами та призвело до регіонального суперництва, яке часто проявляється у формі конфліктів і збройних зіткнень. Крім того, розкол між сунітами і шиїтами породив соціальну сегрегацію та дискримінацію в мусульманських країнах.

По-третє, розкол також вплинув на культурні та релігійні традиції мусульманського суспільства. Різні релігійні свята, обряди та ритуали, притаманні сунітам і шиїтам, сприяють культурному розмежуванню і поглибленню відмінностей між громадами.

По-четверте, розкол між сунітами і шиїтами призвів до виникнення міжрелігійних стереотипів та упереджень, що закріплюють негативне ставлення та недовіру між представниками двох напрямків ісламу [3, с. 118]. У деяких суспільствах це підкріплюється через пропаганду і негативне зображення іншої гілки ісламу, що сприяє підтриманню розділення. Це

поглиблює відчуження між громадами, обмежує можливості для мирного діалогу і перешкоджає інтеграції. Такі упередження стають перешкодою на шляху до взаєморозуміння і підтримують замкнене коло розбіжностей, що є основою для конфліктів у сучасному мусульманському світі.

Таким чином, розкол між сунізмом і шиїзмом має значні та багатовимірні наслідки для мусульманського суспільства. Він впливає на політичну стабільність, соціальну інтеграцію, культурний розвиток і міжнародні відносини у мусульманському світі, сприяючи збереженню релігійних і політичних розбіжностей, які ускладнюють взаєморозуміння та мирне співіснування.

Політичний вплив цих течій на мусульманський світ середньовіччя був визначальним у формуванні державних структур, вибудовуванні правових систем і розвитку міждержавних відносин. Соціальний і культурний вплив сунізму, шиїзму та хариджизму на середньовічне мусульманське суспільство виражався у різних аспектах життя, зокрема у розвитку релігійних обрядів, соціальних норм, літератури та мистецтва. Сунітська традиція підтримувала єдність громади через спільні релігійні практики та впровадження інституту медресе, де розвивалися релігійні науки та правові школи. Шиїтська культура зосереджувалась на важливості сім'ї пророка та культивувала пам'ять про мученицьку смерть Хусейна, що відобразилося в ритуалах Ашури та специфічних культурних традиціях. Хариджити підкреслювали суворість і аскетизм, формуючи консервативний підхід до соціальних норм і правових приписів.

Наслідки цього розколу мали глибокий вплив на мусульманське суспільство як у середньовіччі, так і в сучасну епоху.

Список використаних джерел та літератури

1. Голець О., Мовлаєва А. Суніти та шиїти : історичні та культурні відмінності

двох течій ісламу. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Історія, економіка, філософія*. №29. 2024. С. 22-33.

2. Поплавська Т. М. Поліфонія сучасного філософського знання: діалог на зламі тисячоліть : конспект лекцій. Одеса: Університет Ушинського, 2023. 44 с.
3. Черній А. Релігієзнавство, 2-ге вид. / За ред. Мозгового Л. І., Бучми О. В. К.: Центр учбової літератури, 2008. 264 с.
4. Шуляк А., Павліха Н., Ярош Я. Політизація ісламу як соціально-політична загроза світу. *Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії*. 1 (12). 2022. С. 152-160.

Науковий керівник: Петренко Н.М., доктор філософії, старший викладач

Мурзін Іван

ЖІНОЧИЙ СУЛТАНАТ XVI–XVII ст.

Стаття присвячена періоду активного впливу жінок султанського двору Османської імперії на політичне життя в XVI–XVII століттях. Проаналізовано причини посилення їх ролі, основних представниць цього явища та прояви меценатської діяльності, що позначилися на розвитку держави та культури.

Ключові слова: *Османська імперія, жіночий султанат, гарем, Хюррем Султан, політична історія, жінки-владари, меценатство.*

У XVI–XVII століттях Османська імперія зазнала істотних змін, що охоплювали не лише зовнішню політику й адміністративну систему, а й внутрішню динаміку влади. Одним із малодосліджених, але значущих

феноменів цього часу стало посилення ролі жінок у політичному житті держави.

У добу, коли традиційно домінували патріархальні цінності, раптове зростання впливу жінок у найвищих владних колах Османської імперії стало унікальним явищем. Сучасне переосмислення ролі жінки в історії неможливе без глибокого аналізу таких періодів, як Жіночий султанат, що демонструє, як соціальні й політичні обставини можуть змінити традиційні гендерні межі.

Після смерті султана Сулеймана I Пишного централізована влада Османської імперії суттєво ослабла. Його наступники – Селім II, Мурад III, Мехмед III – не мали ані політичної волі, ані стратегічної глибини своїх попередників. Водночас складна система придворних інтриг, зовнішньополітичні загрози та внутрішні економічні проблеми сприяли формуванню альтернативних центрів впливу. Одним із них став гарем султанського палацу, де жінки, особливо валіде-султани та матері майбутніх султанів, почали відігравати важливу роль у державному управлінні [4].

Гарем, що раніше вважався виключно приватним простором, поступово перетворився на майданчик політичних рішень. Особливе значення мали суворі правила гаремного побуту, які забороняли шлюб спадкоємців до моменту сходження на престол, що утримувало жінок при дворі навіть після народження дітей. Це дозволяло їм зміцнювати власні позиції. Жінки отримували змогу не лише впливати на султана, а й на формування політичних альянсів, призначення візирів, дипломатичні рішення [3].

Першою знаковою фігурою цього періоду стала Хюррем Султан (Роксолана), дружина Сулеймана I. Вона не лише офіційно здобула статус дружини султана (що порушувало принципи османського престолонаслідування), а й вперше серед жінок втрутилась у державні справи. Її дипломатична активність і координація благодійних проєктів зробили її однією з найвпливовіших жінок тогочасного мусульманського світу.

Побудова комплексу Хасекі в Стамбулі стала демонстрацією не тільки архітектурного патронату, а й потужного політичного жесту [4].

Наступні представниці Жіночого султанату – Нурбану Султан, Кьосем Султан і Турхан Султан – зміцнили традицію жіночого правління. Нурбану, мати Мурада III, активно впливала на зовнішню політику, підтримуючи мир із Венецією. Кьосем Султан, одна з наймогутніших жінок в історії імперії, була регенткою при кількох султанах, а її правління стало прикладом фактичного жіночого керівництва імперією. Вона неодноразово змінювала великих візирів, створювала політичні коаліції, зокрема з євнухами та яничарами, й контролювала фіскальну політику держави [2].

Турхан Султан, ще одна значна постать, відома своєю боротьбою з Кьосем за владу. Після смерті останньої Турхан отримала повний контроль над двором і зуміла стабілізувати політичну ситуацію при малолітньому Мехмеді IV. Її діяльність також виявлялась у масштабному меценатстві та модернізації інфраструктури Стамбула [2].

Окрім політичного лідерства, жінки султанського двору активно діяли як меценати. Їхні проєкти охоплювали будівництво мечетей, хамамів, лікарень, шкіл, фондів доброчинності. Завдяки цим ініціативам, жіноцтво двору здобувало не лише повагу в суспільстві, а й забезпечувало власне політичне виживання, обґрунтовуючи свою владу через служіння громаді. Серед найвідоміших архітектурних спадків – мечеті Хюррем у Стамбулі, комплекс Кьосем у Єдірне, мечеть Валіде Турхан у районі Еміненю [1].

Жіночий султанат є винятковим явищем в історії ісламських монархій, що демонструє здатність жінок до політичного лідерства навіть у рамках авторитарної системи. Цей період став свідченням гнучкості соціальних структур та відкрив нові горизонти для участі жінок у державотворенні. Його вивчення важливе як для османської історії, так і для ширшого розуміння ролі жінки в історичному процесі.

Список використних джерел та літератури

1. Мустафін О. Справжня історія раннього нового часу. Х., 2014, С. 268–269
2. Турецька імперія у XVI–XVII століттях // Журнал «Історія державності», 2020.
3. Губарев В. К. Історія Османської імперії. К.: Альтернатива, 2009.
4. Daria Nikolenko. Жіночий султанат в Османській імперії. – https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5222

Науковий керівник: Чумаченко О.А., канд. іст. наук, доцент

СЕКЦІЯ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ»

Гриценко Віталій

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ

У поданій статті автором проаналізовано модельні навчальні програми громадянської та історичної освітньої галузі, упровадження яких сприяє реалізації компетентнісного підходу та покращує якість освіти, формуючи громадянську свідомість здобувачів освіти.

Ключові слова: *модельні навчальні програми, громадянська та історична освітня галузь, компетентнісний підхід, здобувачі освіти.*

Ні в кого не виникає сумнівів у тому, що модельні навчальні програми, запроваджені для 5-9-х класів, поступово з 2021 року, є важливим інноваційним підходом для реалізації Державного стандарту базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 [9; 13]. Вони виступають рамковими документами, які вказують на основний зміст навчання, залишаючи місце для адаптації на рівні закладу загальної середньої освіти. Означені нами програми засновані на компетентнісному підході, який формує не лише знання для здобувачів освіти, а й навички практичного застосування, розвиток цінностей та міжпредметних зв’язків.

Нормативно-правове забезпечення: впровадження модельних навчальних програм регулюється вітчизняним законодавством, зокрема Законом України «Про освіту» та Державним стандартом базової середньої освіти, прийнятим 2020 року. Також враховано Професійний стандарт учителя, який визначає професійні компетентності педагогів для реалізації означених програм. Методичні рекомендації спрямовані на підтримку вчителів у адаптації цих навчальних програм до місцевих потреб.

Означене нами питання досліджували ряд учених, серед яких виокремимо, К. Баханова [1], Л. Богдановську [2], А. Гриценка [3; 5; 7; 17], Р. Гуревича [8], М. Кадемію [8], В. Імбера [10], О. Пометун [12], В. Сергієнка [14], О. Томаченка [15], О. Худобця [16], Ю. Чебослаєва [16] та ін.

Модельні навчальні програми громадянської та історичної освітньої галузі мають інтегрований і практичний характер, що дозволяє поєднувати різні навчальні предмети (громадянознавство, історія України та всесвітня історія, основи правознавства, суспільствознавство, основи економіки тощо). Компетентнісний підхід орієнтований на розвиток активної громадянської позиції, критичного мислення та поваги до демократичних цінностей. Значну увагу приділено краєзнавству та медіаграмотності.

Нами було проаналізовано наявні наразі модельні навчальні програми громадянської та історичної освітньої галузі [11].

Структура і зміст: модельні навчальні програми складаються з тематичних блоків, розподілених на роки навчання, і мають, зазвичай, структуру із такими елементами: пояснювальна записка, очікувані результати, змістові частини, методичні рекомендації. Зміст організовано за проблемно-тематичним принципом. При цьому, акцент зроблено на міжпредметні зв’язки, а очікувані результати освітньої діяльності спрямовані на розвиток ключових компетентностей у здобувачів освіти.

Компетентнісний підхід: компетентності формуються на основі знань, практичних умінь і ціннісних орієнтирів. Основні компетентності включають громадянську, соціальну, культурну, інформаційно-комунікаційну та підприємницьку. Наприклад, громадянська компетентність передбачає участь у суспільному житті та усвідомлення демократичних цінностей. Програми також містять критерії оцінки компетентностей [13].

Інноваційні методи та технології навчання: для підвищення ефективності розробниками модельними навчальними програмами, пропонуються сучасні методи, як-от, наприклад, розвиток критичного мислення, проєктна діяльність, перевернуте навчання, гейміфікація та використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ). Все це за умови комплексного та системного підходів дозволяє забезпечити в освітньому процесі інтерактивність, емоційне залучення учнів і формування навичок співпраці [4; 8; 15].

Практичні аспекти впровадження модельних навчальних програм до освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Методичні рекомендації: запропоновано адаптувати програми до специфіки закладів загальної середньої освіти, враховувати наявну матеріальну базу, забезпечити підготовку вчителів і ресурсне забезпечення. Важливими є співпраця з батьками, міжпредметна координація та організація групової роботи учнів. Моніторинг ефективності включає тестування, проєкти та спостереження за активністю учнів.

Оцінка ефективності програм включає серед іншого критерії, як-от, наприклад, рівень компетентностей, мотивація, практичне застосування знань і, найголовніше, впровадження інновацій. Оцінювання результатів базується на тестуванні, портфоліо, а також соціальній активності здобувачів освіти через громадські проєкти.

Перспективи розвитку включають посилення міжпредметної інтеграції, цифровізацію, практичну орієнтацію модельних навчальних програм і вдосконалення моніторингових інструментів. Пропонується зміцнювати професійні спільноти вчителів, підтримувати обдарованих учнів і розвивати міжнародне співробітництво для обміну досвідом.

Висновки. У результаті дослідження означеної нами теми ми прийшли до висновків, що модельні навчальні програми, зокрема, громадянської та історичної освітньої галузі, сприяють реалізації компетентнісного підходу, покращують якість освіти та формують громадянську свідомість учнів. Однак їх ефективність залежить від належного методичного супроводу і створення відповідних умов для вчителів та здобувачів освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Баханов К. О., Мирошниченко В. О. Формування предметних компетентностей засобами проектного навчання. Харків: Видавнича група «Основа», 2018. 128 с.
2. Богдановська Л. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках історії. *Рідна школа*. 2013. No 3. С. 62–65.
3. Гриценко А. Досвід створення мультимедійного підручника з історії. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Т. 2. С. 147–151. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/27-2_2020.pdf (дата звернення: 25.02.2025).
4. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*.

Сер. : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117 (дата звернення: 25.02.2025).

5. Гриценко А.П. Основні складові інформаційної компетентності майбутніх учителів історії. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 4. С. 86-90. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/455 (дата звернення: 25.02.2025).
6. Гриценко А. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДП. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 1. Бердянськ: БДПУ, 2020. С. 241–247.
7. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239[1] с.
8. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. Вінниця: ООО «Планер», 2005. 366 с.
9. Державний стандарт базової середньої освіти. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti (дата звернення: 25.02.2025).
10. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 175 с.
11. Модельні навчальні програми. Офіційний сайт Інституту модернізації змісту освіти. URL: https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/ (дата звернення: 25.02.2025).
12. Пометун О., Фрейман Г. Сучасні цілі та завдання шкільної історичної освіти в Україні. *Історія України*. 2006. No 19. С. 8–13.

13. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вер. 2020 р. No 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 25.02.2025).
14. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1 (42). С. 183–191. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191 (дата звернення: 25.02.2025).
15. Томаченко О. В. Трансформація змісту шкільних програм з історії (1989–2010 рр.). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Сер.: Історичні науки*. 2012. Вип. 3.33. С. 192–200. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdu_2012_3.33_27 (дата звернення: 23.02.2025).
16. Худобець О. А., Чебослаєв Ю. Н. Використання технології презентацій в практичній роботі шкільного вчителя історії. *Історія та правознавство*. 2005. No 25. С. 19–21.
17. Hrytsenko A. P. Peculiarities of using information and reference multimedia publications in the process of future history teachers training. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Вип. 3 (98). Житомир, 2019. С. 90–98. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(98).2019.90-98 (дата звернення: 25.02.2025).

Науковий керівник: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Дзекелев Роман

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЕВОЛЮЦІЇ СТАТУСУ І ПОВНОВАЖЕНЬ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПАРЛАМЕНТУ ВІД СТВОРЕННЯ ДО СУЧАСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У тезах висвітлюється методика вивчення еволюції і статусу Європейського парламенту у закладах загальної середньої освіти. Автор вказує на вплив різних подій, таких як Римські договори, прямі вибори до Європейського парламенту та ухвалення Маастрихтського і Лісабонського договорів, на зміну ролі та функцій Парламенту, а також можливості викладання на уроках історії та громадянської освіти в ЗССО.

Ключові слова: *Європейський Парламент, Європейський Союз, еволюція, статус, повноваження, Римські договори, прямі вибори, Маастрихтський договір, Лісабонський договір, законодавчий процес, методи навчання, історія, громадянська освіта.*

Європейський парламент був створений у 1952 році як Загальна асамблея Європейського об’єднання вугілля і сталі. Протягом своєї історії його статус та повноваження зазнали суттєвих змін, трансформуючись від дорадчого органу до законодавчої інституції, що представляє громадян ЄС. У 1979 році відбулися перші прямі вибори до ЄП, що стало важливим кроком до підвищення його демократичної легітимності.

З плином часу ЄП отримував дедалі ширші повноваження. Серед найважливіших змін можна виділити прийняття Маастрихтського договору (1993), Амстердамського договору (1999) та Лісабонського договору (2009). Завдяки цим договорам ЄП отримав вплив на бюджетний процес, законодавчу діяльність та контроль над іншими інституціями ЄС.

Вивчення еволюції статусу та повноважень ЄП дозволяє учням усвідомити, як ЄС реагує на виклики часу, забезпечуючи баланс між ефективністю управління та демократичними цінностями.

Європейський Парламент (ЄП) відіграє ключову роль у системі прийняття рішень Європейського Союзу (ЄС) та є одним з його основних законодавчих органів. З часу свого створення він пройшов значний шлях еволюції, який відобразився у зміні його статусу та повноважень. Розглянемо цю еволюцію від початку до сучасних днів. Актуальність дослідження еволюції статусу та повноважень Європейського Парламенту полягає в розумінні його ролі в демократичному процесі Європейського Союзу та в контексті сучасних викликів та можливостей, що стоять перед ЄС та Україною [2].

Європейський Парламент виник як результат розширення ролі парламенту в Європейських спільнотах, починаючи з Європейського вугільного та сталевого співтовариства в 1952 році. У цей період, ЄП складався з делегацій від національних парламентів, а його повноваження були обмеженими. Він мав обмежений вплив на прийняття рішень та не був обрано напряму народом [4].

Головною метою ЄП в цей період було забезпечення представництва інтересів національних парламентів на європейському рівні. Делегати до ЄП мали обмежені можливості впливати на прийняття законів та регулятивних актів. Важливі рішення зазвичай приймалися в рамках інших інституцій Європейських спільнот.

Одним із важливих відомих подій у цей період було прийняття Римських договорів у 1957 році, які закладали основу для подальшого розвитку європейських інтеграційних процесів. Ці договори визначили нові структури та механізми прийняття рішень, але роль ЄП залишалася обмеженою.

Таким чином, у період від 1952 до 1979 року Європейський Парламент почав свій шлях як представницький орган, але його вплив був обмеженим у порівнянні з іншими інституціями Європейських спільнот [3].

Вибори до Європейського Парламенту в 1979 році вперше були проведені за принципом загального права голосу та прямих виборів. Це зміцнило демократичність і легітимність Парламенту, надавши йому більшу роль у законодавчому процесі. Проте, його повноваження залишалися обмеженими порівняно з іншими інституціями ЄС. Після періоду становлення в 1950-1970-х роках, Європейський Парламент (ЄП) пройшов чергову етап у своєму розвитку, що був відзначений значними змінами у структурі та повноваженнях. Як цитує у своїй статті С. Морозов батька європейського парламентаризму А. Спінеллі, «серед усіх інститутів ЄС Парламент, який є найбільш незалежним від точок зору національних урядів, завжди був найбільше здатним розвивати транснаціональні угруповання політичних сил» [2].

Прямі вибори до Європейського Парламенту дали можливість громадянам країн-членів безпосередньо обирати своїх представників до Парламенту. Це зміцнило демократичність та легітимність інституції. Прямі вибори також дозволили ЄП більш активно втручатися у законодавчий процес Європейського Союзу Збільшення ролі в законодавчому процесі. Парламент отримав більше повноважень у сфері ухвалення законодавчих актів, зміцнюючи свою роль у роботі над європейськими законами та політиками. Незважаючи на ці зміни, роль ЄП залишалася обмеженою порівняно з іншими інституціями Європейського Союзу. Велика частина владних повноважень залишалася в руках Європейської Комісії та Ради Європейського Союзу.

У цей період Європейський Парламент здобув значний досвід у взаємодії з іншими інституціями Європейського Союзу та зміцнив свою позицію як важливий учасник законодавчого процесу.

Підписання Маастрихтського договору в 1992 році дало поштовх для подальшої еволюції ЄП. Відтоді, ЄП мав право на співрішення у більшості законодавчих процедур, включаючи процедуру співрішення, де він міг впливати на законодавчий процес разом з Радою ЄС [4].

Одним з ключових досягнень для ЄП було отримання права на

співрішення у більшості законодавчих процедур. Це означало, що Парламент тепер мав можливість впливати на законодавчий процес разом з Радою Європейського Союзу, представляючи інтереси громадян безпосередньо обраними представниками. Повноваження, отримані ЄП, сприяли зміцненню демократичності та легітимності європейських інституцій. Прямий вплив громадян на законодавчий процес через вибори до Європарламенту сприяв підвищенню довіри до Європейського Союзу. Окрім співрішення, ЄП отримав інші повноваження, що розширили його вплив. Наприклад, Європейський Парламент отримав право схвалювати склад Європейської Комісії, що ще більше збільшило його вплив на формування політики ЄС [4].

Європейський Парламент виконував важливу роль у формуванні європейської ідентичності та сприяв поширенню цінностей та ідеалів Європейського Союзу серед громадян.

У цей період Європейський Парламент став суттєвим фактором у роботі Європейського Союзу, що сприяло подальшому зміцненню демократії, прав людини та законності в Європі.

Лісабонський договір, який набув чинності в 2009 році, визначив новий етап у розвитку Європейського Парламенту (ЄП), розширивши його роль та повноваження у законодавчому процесі Європейського Союзу [7].

Одним із найзначущих досягнень для ЄП стало отримання права на співрішення у більшості законодавчих процедур. Це дало можливість Парламенту активно впливати на формулювання та прийняття законодавства ЄС, представляючи інтереси європейських громадян. Також Лісабонський договір надав ЄП право затверджувати Президента Європейської Комісії. Це стало важливим кроком у зміцненні демократичності процесу вибору керівника виконавчої влади ЄС та підвищило вплив Парламенту на формування європейської політики. Згідно з Лісабонським договором, ЄП отримав більше влади у сфері бюджетування, що означає більший контроль над розподілом фінансових ресурсів ЄС. Крім того, Парламент здійснює

посилену роль у нагляді за імплементацією законів ЄС та виконанням бюджету [7].

Останнім часом ЄП активно працював над вирішенням різноманітних питань, включаючи захист клімату, боротьбу з кризою міграції, зміцнення цифрової безпеки та підтримку соціально-економічного розвитку у Європі. Наприклад, він приймав законодавство щодо захисту даних (GDPR), реагував на економічні кризи та підтримував ініціативи щодо створення спільного ринку та інфраструктури в Європі [7].

Загалом, Лісабонський договір і після його набуття чинності став наступним кроком у зміцненні ролі та впливу Європейського Парламенту, роблячи його ключовим учасником у формуванні європейської політики та сприяючи підвищенню демократичності та легітимності Європейського Союзу.

Відомо, що у закладах загальної середньої освіти Європейський парламент часто розглядається в межах курсів історії, громадянської освіти або географії. Проте для більш глибокого розуміння його ролі варто застосовувати міждисциплінарний підхід, який дозволяє інтегрувати знання з різних предметів.

Вивчення історії ЄС та Європейського парламенту: Цей аспект дозволяє учням дослідити етапи європейської інтеграції, зрозуміти, як змінювалася структура ЄС та роль його інституцій. Наприклад, уроки історії можуть включати аналіз ключових договорів, які впливали на статус ЄП.

Ознайомлення з повноваженнями ЄП через громадянську освіту: Учні вивчають сучасні функції Європейського парламенту: участь у законодавчому процесі, контроль над виконавчою владою, захист прав людини. Практичні завдання, такі як моделювання засідань ЄП, сприяють кращому розумінню його роботи.

Дослідження через географію: Використовуючи карти та статистичні дані, учні можуть вивчати кількість представників різних країн у ЄП, аналізувати демографічні аспекти європейської інтеграції та вплив ЄП на

регіональний розвиток.

Слід зауважити, що вивчення Європейського парламенту в школах має базуватися на інтерактивних методах навчання:

- **моделювання парламентських дебатів:** Учні можуть розподілити ролі депутатів ЄП, обговорювати актуальні питання, ухвалювати "закони" або резолюції;
- **проєктні роботи:** Дослідження тем, пов'язаних із роботою ЄП, наприклад, аналіз його впливу на вирішення екологічних або соціальних проблем;
- **віртуальні екскурсії:** Використання цифрових ресурсів, таких як офіційний сайт ЄП, що пропонує інтерактивні тури, відео та навчальні матеріали;
- **обговорення актуальних подій:** Аналізуючи сучасні рішення ЄП, учні можуть зрозуміти реальний вплив інституції на їхнє життя [3];

Ознайомлення з Європейським парламентом дає учням змогу зрозуміти механізми демократії, розвиває критичне мислення, сприяє формуванню активної громадянської позиції. Це особливо важливо для країн, які прагнуть інтеграції до ЄС, таких як Україна.

Знання про ЄП дозволяють учням оцінювати переваги та виклики європейської інтеграції, усвідомлювати важливість демократичних цінностей та брати участь у суспільному житті.

Отже, вивчення еволюції статусу і повноважень Європейського парламенту в закладах загальної середньої освіти – це не лише важливий елемент освітнього процесу, а й дієвий інструмент виховання майбутніх громадян. Інтеграція цієї теми в навчальні програми сприяє підготовці свідомої, освіченої та активної молоді, яка розуміє цінність європейських демократичних традицій.

Список використаних джерел і літератури:

1. Дем'яненко Б. Л. *Громадянська освіта у контексті європейських цінностей*. – Київ: Педагогічна думка, 2021.
2. Зінченко В., Чумаченко О. Засоби активізації євроінтеграційних студій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів (на прикладі курсу «Європейська політична інтеграція: історична ретроспектива та сучасність»). *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2021. Вип. 3 (47). С. 36-46. URL: https://drive.google.com/file/d/1Pf2KpFv-ij4RF0tmWa-OdJIYebss8Ich/view
3. Кравченко А. І. *Інноваційні методи викладання історії та громадянської освіти*. – Київ: Освіта XXI, 2020.
4. Морозов С. Європейське бачення Альтьєро Спінеллі. Серія *Література та культура Полісся.* Випуск 88 «Історичні науки» № 8. С. 174-184. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/487/1/21.pdf
5. Морозов С. Проекти нового європейського договору 1981-1984 рр. *Історичні студії суспільного прогресу.* URL: http://issp.gnpu.edu.ua/sites/default/files/doc/morozov.pdf
6. Турій С. В. *Історія європейської інтеграції*. – Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2022.
7. European Parliament. URL: https://www.europarl.europa.eu/portal/en
8. Juan Fernando López Aguilar. The evolution of the European Parliament's role in shaping the Area of Freedom, Security and Justice. URL: https://www.eurojust.europa.eu/20-years-of-eurojust/european-parliament-role-shaping-area-freedom-security-justice
9. Treaty of Lisbon amending the Treaty on European Union. EUR-Lex. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:12007L/TXT

Науковий керівник: Чумаченко О.А., канд іст. наук, доцент

Карепіна Анастасія

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Автор статті аналізує складові та компоненти громадянської компетентності. Охарактеризовані методи формування громадянської компетентності у здобувачів освіти.

Ключові слова: *здобувачі освіти, громадянська освіта, громадянська компетентність.*

Сьогодні зростає потреба у членах суспільства, які можуть брати на себе відповідальність за громадське життя, бути свідомим та активними. Це надзвичайно важливо в умовах кризи, через яку зараз проходить Україна бо під час війни та після неї необхідно, щоб кожен громадянин мав можливість впливати на політичні процеси в країні, забезпечуючи прийняття зважених і раціональних рішень. Кожна людина несе відповідальність за майбутнє нації, яке будується разом, і може стати можливим лише завдяки спільним зусиллям. Громадянські компетентності сприяють сталому розвитку місцевих громад і країни в цілому. Для сприяння сталому розвитку суспільства потрібна система, яка заохочує громадянську участь, освіту та соціальну компетентність молоді. Найважливішу роль у підтримці громадянської активності відіграють заклади освіти – громадянська освіта є елементом формування компетенцій, тим самим підвищуючи рівень громадянської участі. Варто підкреслити, що громадянські знання сприяють формуванню демократичних цінностей, а також – участі в політичному житті та розумінню й своїх прав та обов’язків. Це також впливає на формування громадської думки про особистість і безпосередньо стимулює громадянську активність.

Перелік дослідників питання. Дана тематика є досліджуваною, через свою важливість та актуальність, зокрема, у працях М. Гончарової-Горянської [1], А. Гриценка [2; 4; 6; 12], О. Овчарука [7], Н. Степанової [8; 9], Т. Шевчук [10], І. Юрченко [11] та ін.

Основними поняттями у формуванні громадянської компетентності є такі ключові терміни, як: громадянин, особистість, людина, права людини, громадянське суспільство, громада, громадянська участь, демократія, інклюзія, держава та відповідальність. Ці поняття є базовими для усвідомлення учнями своєї ролі та місця в суспільстві, а також для розуміння принципів функціонування демократичної держави та правової системи [8, с. 28-30].

Очевидно, що розвиток таких компонентів у здобувачів освіти неможливий лише за допомогою традиційних форм навчання та репродуктивних методів, коли учні просто відтворюють отриману інформацію без глибшого її осмислення.

Організація інтерактивного навчання є потужним засобом розвитку активного громадянства учнів, оскільки саме практична діяльність дозволяє учням безпосередньо застосовувати знання в контексті реальних або змодельованих життєвих ситуацій. Інтерактивні методи навчання сприяють формуванню громадянської компетентності на високому рівні, оскільки вони включають моделювання різних соціальних сценаріїв, виконання соціальних ролей, спільне вирішення проблем і обговорення суспільно важливих тем [10, с. 86].

Ці методи дозволяють учням не тільки засвоювати знання, але й розвивати важливі соціальні та громадянські навички. Зокрема, інтерактивні заняття стимулюють розвиток комунікативних умінь, критичного мислення, співпраці, а також формування ціннісних орієнтирів, що є важливими для виховання свідомого громадянина. Атмосфера співпраці, що створюється під

час таких занять, сприяє не лише інтелектуальному розвитку, але й емоційному залученню учнів, що робить процес навчання більш глибоким і ефективним [11, с. 365].

Сьогодні громадянську компетентність часто розглядають у двох ключових парадигмах. З одного боку, вона асоціюється з патріотизмом і націоналізмом, що підкреслює важливість любові до своєї країни, відданості національним цінностям і культурі. Такий підхід акцентує увагу на вихованні громадян, які активно підтримують свою національну ідентичність і готові захищати інтереси своєї держави [1, с. 22-24].

З іншого боку, громадянська компетентність тісно пов'язана з демократичними цінностями, такими як права людини, свобода слова, рівність, повага до різноманітності і толерантність. Таким чином, акцент ставиться на вихованні громадян, які розуміють важливість демократії, готові брати участь у демократичних процесах і відповідально ставляться до прав і свобод інших людей [13].

У сучасному глобалізованому світі є важливим підтримка демократичних основ, оскільки демократія, як суспільна система, стикається з новими викликами. В умовах політичних і соціальних змін, зростаючих загроз популізму, радикалізму та недовіри до інституцій, виникає потреба у систематичній освіті для демократії, яка не лише надаватиме знання про демократичні процеси, але й готуватиме громадян до активного і відповідального життя у стабільних демократичних суспільствах [9, с. 30]. Ця освіта повинна базуватися на принципах прав людини, які становлять основу демократичних цінностей, таких як рівність, свобода, справедливість і повага до різноманітності. Важливо не тільки викладати ці принципи, але й на практиці виховувати розуміння їх значення для гармонійного співіснування в суспільстві [7].

Для того щоб демократичні засади ефективно функціонували в суспільстві, в освітньому процесі потрібно зважати на розвиток практичних навичок співпраці, критичного мислення, а також демократичної участі. Ці навички є фундаментальними для виховання свідомих і активних громадян, здатних впливати на прийняття рішень у демократичному житті [5].

Розвиток співпраці передбачає формування вмінь працювати в групах, слухати один одного, враховувати різні точки зору та спільно шукати рішення. Це не тільки сприяє покращенню комунікативних навичок, але й формує розуміння важливості командної роботи у досягненні спільних цілей.

Метою громадянської освіти є формування особистості, для якої характерні демократична культура громадянства, усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та громадянською відповідальністю, а також готовність активно брати участь у суспільному житті.

Завдання громадянської освіти полягають у:

- Наданні молоді знань про світові демократичні досягнення та специфіку становлення демократії в Україні.

- Формуванні мотивації та основних вмінь для відповідальної участі у громадсько-політичних процесах, а також критично-конструктивного підходу до життя суспільства.

- Сприянні активній позиції громадян щодо реалізації ідеалів і цінностей демократії в Україні.

- Створенні умов для учнів, щоб вони могли набувати досвіду громадянської дії, демонструвати демократичну поведінку та здійснювати комунікативну взаємодію.

Громадянська компетентність формується у двох основних сферах:

- Освітня сфера, що орієнтує учнів на підготовку до майбутнього життя, через вивчення елементів громадянської компетентності в рамках навчального процесу.

- Життєва сфера, яка враховує впливи сімейного виховання та соціального оточення, а також спонтанні та цілеспрямовані процеси соціалізації особистості.

Для розвитку громадянської компетентності учнів у навчальних закладах важливо створювати спеціальні навчальні ситуації, які сприятимуть формуванню основ громадянської діяльності та поведінки. Кожен урок з історії України може слугувати уроком патріотизму та громадянськості [3].

Висновок. Таким чином, формування громадянської компетентності у здобувачів освіти було і залишається важливим елементом освітнього процесу, особливо в умовах російської агресії. В умовах війни, цей елемент набув ще більшого значення та актуальності – в час, коли держава протистоїть викликам часу від яких залежить її виживання, виживання нації – вкрай важливо формувати у молоді цінності, які закладені у громадянській та соціальній компетентностях.

Список використаних джерел та літератури

1. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. Рідна школа. 2014. № 7–8. с. 20-25.
2. Гриценко А.П. Інформатизація процесу викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі з метою формування вміння використовувати знання про європейську політичну інтеграцію та реалізацію СБОП. *Спільна безпекова і оборонна політика Європейського Союзу: розробка та реалізація. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару з міжнародною участю. В межах проєкту*

Еразмус+ Модулі Жана Моне 621046-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE Європейська політична інтеграція: історична ретроспектива та сучасність. Глухів, 7 грудня 2022 р. / Упорядник: О. Чумаченко. Глухів, 2022. С. 21-27.

3. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: https://doi.org/ 10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117 (дата звернення: 24.01.2025).
4. Гриценко А. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДП*. Серія: Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2020. 495 с. С. 241-247. https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-241-247 (дата звернення: 24.01.2025).
5. Гриценко А.П. Організація практичної підготовки майбутніх учителів навчальних дисциплін громадянської та історичної освітньої галузі в умовах дистанційного навчання. Технологічні засади професійної підготовки фахівців вищої освіти в умовах дистанційного навчання: матеріали Всеукраїнського науково-практичного вебінару для науково-педагогічних працівників (м. Харків, 22 листопада 2022 року); за ред. д. пед. н. В. М. Нагаєва. – Харків : ХОГО «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти», 2022. – 148 с. С. 17-21.
6. Гриценко А/ Структурування освітніх технологій з метою формування й розвитку громадянської культури в умовах Нової української школи. *Формування громадянської культури в новій українській школі:*

традиційні та інноваційні практики: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової, С.М. Луценко. Суми, 2022. URL: https://cutt.ly/wJ9OZAJ

7. Овчарук О. В. Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст. Пост методика. 2013 (3). URL: http://lib.iitta.gov.ua/1103/?refresh (дата звернення: 24.01.2025).
8. Степанова Н. М. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. ЧОІППО. Черкаси. 2014. 42 с.
9. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів / укладач Степанова Н. М. Черкаси, 2014. 42 с.
10. Шевчук Т. Громадянська компетентність як елемент формування особистості майбутніх фахівців. Молодий вчений. 2018. № 4.1 (56.1). с. 85-88.
11. Юрченко І. В. Мотиваційні аспекти волонтерської діяльності. Соціальні виміри суспільства. 2009. №1. с. 361-368.
12. Hrytsenko A. P. Peculiarities of using information and reference multimedia publications in the process of future history teachers training. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Випуск 3 (98) / Житомирський держ. ун-т імені І. Франка. Житомир, 2019. С. 90-98. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(98).2019.90-98 (дата звернення: 24.01.2025).
13. Hrytsenko, A., & Holub, A. (2024). Value orientations in teaching the disciplines of historical and civic education: socio-philosophical and legal analysis. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, (2), 13-17. https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-2-2

Науковий керівник: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Козлова Ірина

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

У статті досліджується вплив певних методів на навчальний процес. Основну увагу ми зосереджуємо на тому, як формувальне оцінювання учнів, забезпечує постійний зворотній зв'язок між вчителем та учнями та допомагає коригувати підходи до навчання ще під час навчального процесу. Крім того, аналізуються конкретні техніки оцінювання, такі як самооцінка, взаємооцінка та інтерактивні методи, які можуть краще відзначити навчальні потреби і підвищити ефективність учнів.

Ключові слова: *Державний стандарт, освіта, самооцінювання, формувальне оцінювання, інтерактивні методи, ігри, ефективність.*

Постанова проблеми. На сьогоднішній день новий Державний стандарт освіти акцентує увагу на формуванні життєвих компетенцій учнів, які в майбутньому сприятимуть становленню успішного громадянина, адаптованого до сучасних умов життя: конкурентоспроможного; комунікабельного; відповідального, з високим професіоналізмом; з навичками самореалізації та почуттям патріотизму. Відповідно до цієї концепції змін потребують і підходи в оцінюванні знань учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формувальне оцінювання зазвичай охоплює кілька ключових аспектів: ефективність формального оцінювання. Ми більше спиралися на дослідження П. Блека та Д. Вільяма, Сучасні дослідження підтверджують, що застосування формульних методів

оцінювання досягає високої успішності учнів, сприяє кращому засвоєнню матеріалу та виконанню мотивації до навчання. Завдяки цьому акцент робиться на використанні постійного зворотного зв'язку та можливості адаптації навчальних планів, особливо в умовах інформатизації освітнього процесу та використання можливостей мультимедійних технологій [2; 3; 4; 8].

Мета статті полягає в тому, щоб дослідити вплив даних методів та їх ефективність навчального процесу та розвитку учнів. Стаття програмного забезпечення, як постійний зворотній зв'язок та інтерактивні техніки сприяють кращому розумінню навчального матеріалу, підвищення мотивації та адаптації навчальних стратегій учнів під індивідуальні потреби.

Виклад основного матеріалу. Сучасне оцінювання повинно бути гнучким, багато-інструментальним, зрозумілим, психологічно комфортним, двоскладним: поєднувати в собі сумативне (оцінити якість) і формативне (підвищити якість) оцінювання [7].

Формувальне оцінювання – це необхідна умова інтерактивного навчання під час якого формується культура спільного обговорення у класі, розвиваються навички критичного і творчого мислення, а також створюється середовище, що заохочує учнів запитувати. Таке оцінювання підтримує впевненість учнів в тому, що кожен із них здатен поліпшити свої результати. Появу формувального оцінювання пов'язують із концепцією британських науковців: «Оцінювання для навчання», яка набула широкого поширення в 1999 році після публікації брошури під однойменною назвою («Assessment for learning»).

Як ми виявили робота цієї групи спиралася на результати досліджень П. Блека та Д. Вільяма, які на основі ґрунтовних досліджень різних видів оцінювання у британських школах стверджували, що формувальне оцінювання стане дієвим інструментом в процесі індивідуалізації та

поліпшення процесу навчання. Зокрема, на їхню думку, якість навчання залежить від таких ключових умов: активна участь учнів в процесі власного навчання; інформування учнів про цілі навчання і критерії оцінювання (можлива спільна розробка цілей і критеріїв); використання само оцінювання і взаємного оцінювання згідно до розроблених критеріїв; забезпечення зворотного зв'язку, що дозволяє учням самим контролювати свої успіхи і визначати подальші навчальні завдання і способи їх здійснення [1, с. 23].

Подібні рекомендації із детальним їх обґрунтуванням пропонує і міністерство освіти і науки України. Основні принципи формувального оцінювання включають в себе упередження на учня, як особу яка навчається – покращувати і розвивати його знання; спрямовується вчителем – автономія, академічна свобода і високий професіоналізм викладача, так як саме він визначає, що оцінювати, яким чином, як реагувати на інформацію, отриману в результаті оцінювання; різнобічна результативність – співучасть здобувача освіти в оцінюванні розвиває навички оцінювати самого себе, здобувачі освіти глибше занурюються в матеріал, краще його засвоюють; неперервність – використовуючи набір простих технік, вчитель організує зворотний зв'язок: анкети оцінювання самого себе, ментальні карти, оцінювання за результатом та ін.; опора на якісне викладання – формувальне оцінювання повинно базуватися на високому професіоналізмі вчителя [6, с. 262].

Таким чином, суть формувального оцінювання полягає у відкритості та зрозумілості навчальної мети; критерій оцінювання; постійному зворотному зв'язку від вчителя до учня, від учня до вчителя; оцінка себе та інших. Для організації формувального оцінювання на заняттях історії доцільно використовувати наступний алгоритм дій:

1. Формулювання об’єктивних і зрозумілих для здобувачів освіти навчальних цілей.

2. Створення ефективного зворотного зв’язку.

3. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання.

4. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.

5. Забезпечення можливостей й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія).

6. Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання [7].

Окремі прийоми формувального оцінювання українські вчителі застосовували вже давно. Завдяки досвіду колег та сучасним напрацюванням, зі значної кількості технік формувального оцінювання варто виокремити ті, що успішно апробовані та найчастіше використовуються на заняттях історії: «Формувальне опитування» – це форма перевірки знань учнів, коли педагог задає додаткові уточнюючі питання, що дозволяють дитині проаналізувати, узагальнити, зробити висновки з пройденого матеріалу.

Вимірювання температури це метод, який використовують для виявлення на скільки учні правильно виконують завдання, для цього діяльність учнів періодично призупиняють запитанням « Що ми робимо?».

Техніка «Інтелект-карта». Учням пропонується написати основні терміни, що відносяться до теми, що вивчається, згодом учні складають інтелект-карту, яка показує їх взаємозв’язок один з одним. Карту можна скласти як на аркуші паперу, так і в електронному вигляді, використовуючи один з численних онлайн інструментів.

Одним із найцікавіших та найсучасніших варіантів здійснення формувального оцінювання є використання численних сервісів для проведення опитування, тестування та ігор.

Підсумкове оцінювання визначає результати опрацювання учнем матеріалу уроку, теми, семестру, року та етапу навчання відповідно до вимог державної підсумкової атестації. Формувальне – інноваційний для України вид оцінювання, засвідчує просування учня від «учора до сьогодні» у знаннях, уміннях, ціннісних орієнтаціях, особистісних проявах тощо, і може бути поточним, поурочним, по-елементним [5].

Воно забезпечує отримання інформації про те, як впливає діяльність вчителя на тих, для кого вона здійснюється. Фіксація учнем того, що відбувається з ним під час уроку, виступає для вчителя джерелом даних, спираючись на які він може корегувати свою діяльність. Що в свою чергу завжди потребує рефлексивної діяльності як вчителя, так і самого учня.

Висновки. Отже, попри напрацювання теорії та педагогічної практики, формувальне оцінювання в сучасній українській школі залишається порівняно новим підходом, тож потребує всебічного дослідження. У навчанні учнів історії важливим є системне застосування вчителем обох видів оцінювання – підсумкового та формувального. Лише такий підхід може забезпечити формування ключових знань школярів, які знадобляться їм для життя в мінливому сучасному світі.

Список використаних джерел та літератури

1. Буйдіна О. Актуальні проблеми здійснення формувального оцінювання в системі післядипломної освіти. Імідж сучасного педагога. 2020. № 6 (195). С. 21–25.
2. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*.

Сер. : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117 (дата звернення: 24.01.2025).

3. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 221[3] с.
4. Гриценко А. П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 клас. Стандартний та академічний рівні. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239[1] с.
5. Підгорна О., Береговська Т. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. URL: https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannyachomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/ (дата звернення: 24.01.2025).
6. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти. Наказ міністерства освіти і науки України № 289 від 01. 04. 2022 року. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannyanavchalnih-dosyagnen-uchniv-5-6-klasiv-yaki-zdobuvayut-osvitu-vidpovidno-do-novogoderzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti (дата звернення: 24.01.2025).
7. Процюк І., Козаченко Р., Сокур О. Формувальне оцінювання на заняттях із гуманітарних дисциплін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С. 259–267.
8. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL:

https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191 (дата звернення: 24.01.2025).

Науковий керівник: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

Мурзін Іван

ПЕРЕВАГИ Й НЕДОЛІКИ ВЖИВАННЯ IT-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

У поданій статті автором проаналізовано загальний вплив інформаційних технологій на освітній процес.

Ключові слова: *IT-технології, штучний інтелект, дистанційне навчання, інформація.*

Сьогодні здобувачі освіти мають доступ до величезної кількості інформаційних ресурсів через Інтернет. Це включає електронні бібліотеки, онлайн-курси, наукові статті та інші матеріали, які можуть бути корисними для навчання. Завдяки цьому учні можуть самостійно досліджувати теми, які їх цікавлять, що сприяє розвитку критичного мислення та самостійності. Використання мультимедійних матеріалів, таких як відео, анімації, інтерактивні презентації та віртуальні лабораторії, робить навчання більш захоплюючим. Інтерактивні платформи, такі як Kahoot або Quizizz, дозволяють учням брати участь у вікторинах та іграх, що підвищує їхню мотивацію та зацікавленість у предметі [4].

Завдяки IT-технологіям викладачі можуть адаптувати навчальні матеріали та методи до індивідуальних потреб здобувачів освіти на сучасному етапі [1; 10]. Системи управління навчанням (LMS) аналізують прогрес учнів і надають вчителям можливість коригувати навчальний процес відповідно до

їхніх сильних і слабких сторін. Це сприяє більш ефективному засвоєнню знань [7].

Говорячи про напрями використання інформаційних технологій в навчанні ми одразу згадуємо дистанційних формат. Однією з основних переваг дистанційного навчання є можливість навчатися в будь-якому місці і в будь-який час. Учні можуть обирати зручний для них графік, що дозволяє краще поєднувати навчання з іншими зобов'язаннями, такими як робота чи сімейні обов'язки. Інтернет надає доступ до величезної кількості навчальних матеріалів, включаючи відеолекції, статті, електронні книги та онлайн-курси завдяки опануванню можливостей мультимедійних технологій. Це сприяє самостійності здобувачів освіти в процесі навчання та розширює їхні можливості для дослідження тем [2; 6].

Дистанційне навчання дозволяє учням навчатися в будь-який час і в будь-якому місці, що особливо важливо в умовах сучасних викликів, таких як пандемії. Це дозволяє учням поєднувати навчання з іншими зобов'язаннями, такими як робота чи сімейні обов'язки. Використання ІТ-технологій у навчальному процесі допомагає учням розвивати важливі цифрові навички, які є необхідними в сучасному світі праці. Учні навчаються активно використовувати різні програми та платформи, що, безперечно, готує їх до професійного життя в умовах стрімкого розвитку технологій. ІТ-технології сприяють груповій роботі учнів, навіть якщо вони фізично знаходяться в різних місцях. Платформи для відеоконференцій, такі як Zoom і Microsoft Teams, дозволяють проводити обговорення, спільні проекти та презентації, що покращує комунікаційні навички і зміцнює командний дух [5].

Впровадження ІТ-технологій може супроводжуватися технічними труднощами, такими як неполадки обладнання, погане з'єднання з Інтернетом або недостатня технічна підготовка учнів і вчителів. Ці проблеми можуть заважати навчальному процесу і створювати додатковий стрес. Дистанційне

навчання може призвести до зменшення особистого контакту між учнями та викладачами [1; 3]. Важливість особистої взаємодії не можна переоцінити, оскільки вона сприяє розвитку соціальних навичок і формує почуття спільноти. Відсутність особистого спілкування може призвести до відчуття ізоляції. Дистанційне навчання вимагає високого рівня самодисципліни і організації. Багато учнів можуть відчувати брак мотивації без традиційного класного середовища, що може призвести до зниження зацікавленості у навчанні та погіршення академічних результатів. Не всі учні мають рівний доступ до технологій і Інтернету. Це може створювати соціальну нерівність, оскільки учні з обмеженими ресурсами можуть бути в невигідному становищі, що заважає їхньому успішному навчальному процесу. Важливо забезпечити рівні можливості для всіх здобувачів освіти [8].

Постійне використання технологій може призвести до того, що учні стануть надто залежними від них. Це може зменшити їхню здатність до критичного мислення, самостійної роботи та творчості. Замість того, щоб розвивати свої навички, учні можуть покладатися на технології для виконання завдань. Оцінювання учнів у дистанційному форматі може бути складним через можливість шахрайства та недостатню прозорість у процесі оцінювання. Викладачам доводиться шукати нові способи оцінки знань, що може вимагати додаткових зусиль і ресурсів [9].

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48). С. 108-117. URL:

https://doi.org/ 10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117 (дата звернення: 24.01.2025).

2. Гриценко А.П. Основні складові інформаційної компетентності майбутніх учителів історії. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 4. С. 86-90. URL: ht3tps://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/455 (дата звернення: 24.01.2025).
3. Гриценко А. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних технологій у процесі навчання історії студентів закладів вищої педагогічної освіти. *Наукові записки БДП*. Серія: Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2020. 495 с. С. 241-247. https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-241-247 (дата звернення: 24.01.2025).
4. Дмитрієнко О. О. Позитивні риси використання ChatGPT в освітній діяльності. Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки : матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 31 липня – 10 вересня 2023 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 92-94.
5. Литвинова С. Г. Поняття і основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середної школи. *Інформаціййні технології і засоби навчання*. 2014. № 2(40). С. 26–41.
6. Сергієнко В. П., Гриценко А. П. Особливості класифікації мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення історії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 1 (42). С. 183-191. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-1-42-183-191 (дата звернення: 24.01.2025).
7. Спірін О.М., Яцишин А.В. Досвід підготовки наукових кадрів з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті (до 15-річчя Інституту

інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України). *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 2. С. 3-8

8. Хмарні сервіси і технології у науковій і педагогічній діяльності: Методичні рекомендації / За ред. М. П. Шишкіної. Київ: ІІТЗН НАПН України, 2016. 73 с.
9. Шаров С.В. Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. *Українські студії в європейському контексті*: зб. наук. пр. 2023. №6. С. 136-144.
10. Hrytsenko A. P. Peculiarities of using information and reference multimedia publications in the process of future history teachers training. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Випуск 3 (98) / Житомирський держ. ун-т імені І. Франка. Житомир, 2019. С. 90-98. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(98).2019.90-98 (дата звернення: 24.01.2025).

Науковий керівник: Гриценко А. П., доктор пед. наук, доцент

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Афанасієвська Анна-Марія, здобувачка ІІІ курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Бондаренко Світлана, здобувачка ІІ курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Буянов Андрій, здобувач І курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Історія»

Гриценко Віталій, здобувач IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Дзекелев Роман, здобувач ІІ курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Дюбченко Марія, здобувачка ІІ курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Карепіна Анастасія, здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Кобилко Олена, здобувачка ІІ курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Козлова Ірина, здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Мовчан Андрій, здобувач ІІІ курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Мойсієнко Вікторія, здобувачка ІІІ курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Мосійчук Олександр, здобувач ІІІ курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Мурзін Іван, здобувач IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія)»

Нікіфорюк Андрій, здобувач І курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Історія»

Оболонник Олег, здобувач І курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Історія»

Чайка Сергій, здобувач І курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

СТУДЕНТСЬКІ ІСТОРИЧНІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти

Випуск 11

Наукове видання

Відповідальна за випуск Чумаченко О.А.

Оригінал-макет:

Мисник С. О.