

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Історичний факультет Львівського національного університету
імені Івана Франка
Національний заповідник «Глухів»
(Міністерство культури та інформаційної політики України)



**Актуальні питання дослідження історичної науки й
викладання предметів громадянської та історичної
освітньої галузі в умовах реформування**

МАТЕРІАЛИ
Всеукраїнської науково-практичної конференції
25 листопада 2025 року
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

м. Глухів
2025 р.

Рекомендовано до друку вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 4 від 26 листопада 2025 р.)

Редакційна колегія:

Чумаченко Олена Анатоліївна, кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, голова редколегії.

Гриценко Андрій Петрович, доктор педагогічних наук, доцент, директор Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Ткаченко Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Петренко Наталія Миколаївна, доктор філософії, старший викладач кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Мінченко Марина Василівна, доктор філософії, старший викладач кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Голуб Анжеліка Анатоліївна, асистентка кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Мисник Світлана Олексіївна, старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

А 43

Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (25 листопада 2025 р., м. Глухів) / за заг. ред. Чумаченко О. А. Глухів, 2025. 228 с. : іл.

Збірник містить статті та повідомлення учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування». Матеріали збірника присвячені сучасним підходам до викладання історії та громадянської освіти в умовах освітніх реформ, методологічним викликам і новаціям в історичних дослідженнях, особливостям функціонування історичної освіти в контексті соціально-політичних трансформацій в Україні. Окрему увагу приділено перспективам інтеграції наукових досліджень із практикою навчання та актуальним проблемам історії України.

Відповідальність за достовірність матеріалів несуть автори статей. Думка авторів не завжди співпадає з думкою редакційної колегії.

УДК 373.5.016 : 94 (477):005.745(082)

Вступне слово

Сучасний етап розвитку українського суспільства позначений глибокими трансформаціями в освітній, культурній та науковій сферах, що зумовлюють потребу у переосмисленні ролі історичної науки та громадянської освіти в умовах реформування. Школа й заклади вищої освіти опинилися перед викликами, які потребують оновлення змісту навчання, упровадження інноваційних методик, формування критичного мислення молоді та виховання відповідального громадянина, здатного діяти в умовах швидких суспільних змін. Саме тому науково-практичні дискусії, присвячені актуальним проблемам історичної науки, набувають сьогодні особливої ваги.

Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування» об'єднала дослідників, викладачів, учителів-практиків, здобувачів освіти та всіх, хто працює над підвищенням якості історичної й громадянської освіти. Представлені в збірнику матеріали окреслюють сучасні тенденції розвитку історичної науки, підходи до осмислення українського й світового історичного досвіду, а також значний спектр інноваційних методик викладання. Зміст публікацій відображає прагнення авторів до інтеграції академічних досліджень у практику шкільної та університетської освіти, акцентує на важливості формування громадянських компетентностей, національної ідентичності та розуміння історичного контексту сучасних подій.

Особливе місце посідають матеріали, присвячені війні Росії проти України, переосмисленню історичної пам'яті, збереженню культурної спадщини, ролі історичної освіти в консолідації суспільства. У публікаціях порушено питання цифровізації освітнього процесу, розвитку музейної педагогіки, створення інноваційних освітніх ресурсів, упровадження 3D-моделювання та віртуальних екскурсій. Значна увага приділена можливостям критичного мислення, медіаграмотності, інтерактивним методам та іншим інструментам, що сприяють оновленню змісту історичної освіти відповідно до вимог Нової української школи.

Представлені дослідження й практичні розробки є вагомим внеском у розвиток вітчизняної історичної й педагогічної науки, слугують майданчиком для фахового діалогу та формування спільної стратегії подальших освітніх змін. Висловлюємо щире подяку авторам за їхню працю, наукові пошуки та прагнення сприяти становленню сучасної, якісної та демократичної освіти в Україні.

Олена Чумаченко, кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ І

«Сучасні підходи до викладання історії та громадянської освіти в умовах освітніх реформ»

Гриценко Андрій Петрович

ЗАПРОВАДЖЕННЯ 3D-МОДЕЛЕЙ ТА 3D-ТУРІВ ВИДАТНИХ ПАМ'ЯТОК КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ІСТОРИЧНОЇ ГЛУХІВЩИНИ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ 11

Ніколаєнко Ольга Олександрівна

МОЖЛИВОСТІ І ЗАСОБИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ 15

Мудрий Мар'ян Михайлович

ІСТОРІЯ УКРАЇНИ І СВІТУ ХІХ СТОЛІТТЯ: ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ У СВІТЛІ СУЧАСНОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ, ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ ТА ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНО-ДЕРЖАВНОГО РОЗВИТКУ 19

Просіна Ольга Володимирівна, Риженко Ганна Вікторівна

ПРОСТІР ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ: ДОСЛІДЖЕННЯ ГІДНОСТІ ТА ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ 28

Чумаченко Олена Анатоліївна

ІНСТИТУЦІЙНА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ СТАБІЛІЗАЦІЇ ТА АСОЦІАЦІЇ ЄС ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ 32

Петренко Наталія Миколаївна

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ПІД ЧАС ВІЙНИ: ЯК ФОРМУВАТИ ЦІННОСТІ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 36

Печена Анжела Володимирівна

ЕЛЕКТРОННІ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ ВІДКРИТОГО ДОСТУПУ З ІСТОРІЇ: ВИКОРИСТАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ 40

Маленко Катерина Миколаївна

АЛГОРИТМИ ЧАСУ: КАТАЛІЗАТОР ТРАНСФОРМАЦІЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 45

Загалеви́ч Валенти́на Леоні́дівна ДИСКУСІЯ ТА ДЕБАТИ ЯК ПРОБЛЕМНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ	48
Лойко Катерина Анатоліївна СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ТЕМИ «УКРАЇНА В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ» В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	52
Олефиренко Марина Володимирівна МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ.....	55
Ткаченко Марія Юріївна СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОВОЄННОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЯПОНІЇ (1945–1973 РР.) У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	59
Фурсенко Юлія Юріївна ІНТЕГРАЦІЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	63
Богушев Іван Павлович ІНТЕРАКТИВНІ КАРТИ – ЕФЕКТИВНЕ ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ВОЄННОЇ ІСТОРІЇ В КУРСІ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» 8 КЛАС	68
Конопля Діана Олександрівна ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ71	
Молчанова Карина Костянтинівна, Лупаренко Світлана Євгенівна ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НАВИЧОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ.....	74
Тищенко Костянтин Олексійович ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ.....	78
Шихненко Руслан Васильович	

ІНТЕРАКТИВНІ КАРТИ – ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У 7 КЛАСІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ «АЛЬФА» 81

СЕКЦІЯ II

«Методологічні проблеми та інновації в історичному дослідженні»

Vdovychenko Heorhii

UKRAINIAN PHILOSOPHY IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY AND THE WORLD SCIENCE: FRUITFUL ATTEMPTS OF COOPERATION..... 86

Малюжко Богдан Олексійович

ДЖЕРЕЛОЗНАВЧА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ПРОМИСЛОВИХ ПІДПРИЄМСТВ УРСР РАДЯНСЬКОЇ ДОБИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 91

Лабейкіс Дар'я Леонідівна

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АНАЛІЗУ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ «ПОМАРАНЧЕВОЇ РЕВОЛЮЦІЇ»: МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ В ШКІЛЬНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ..... 95

Юхименко Вікторія Олександрівна

РЕКОНСТРУКЦІЯ ПОДІЙ КИЇВСЬКОЇ ОБОРОННОЇ ОПЕРАЦІЇ: ВИКОРИСТАННЯ МІКРОІСТОРІЇ ЯК ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ ЖИТТЯ ШЛЯХУ ЛЕЙТЕНАНТА БОГДАНА САГУНА) 98

СЕКЦІЯ III

«Роль національної історії у формуванні громадянської свідомості молоді»

Мозговий Іван Павлович

ДІЯЛЬНІСТЬ МОСКОВСЬКИХ ЗМІ ЗА КОРДОНОМ: ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ФАЛЬСИФІКАЦІЇ ІСТОРІЇ..... 105

Щербина Світлана Вікторівна

УСНА ІСТОРІЯ ВІЙНИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ..... 109

Голуб Анжеліка Анатоліївна
ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ЗНАННЯ
ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ 113

Кулібова Ярослава Володимирівна
ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКА ШКОЛА «ГЛУХІВСЬКОГО ПЕРІОДУ В
ІСТОРІЇ ГЕТЬМАНЩИНИ» У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ В.І. БЕЛАШОВА 117

Лопушанський Дмитро Вадимович
ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ У ПРОЦЕСІ ІСТОРИЧНОГО
ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ..... 120

Стеценко Арсеній, Матвієнко Тетяна
РОЛЬ КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ
ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ
ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ 124

Ковтонюк Катерина Володимирівна
БОЙОВИЙ ГОПАК ЯК ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ВІЙСЬКОВО-
ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ТРАДИЦІЇ УКРАЇНИ 128

Кривенок Богдан Васильович
МОЖЛИВОСТІ КРАЄЗНАВСТВА В ВИХОВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ
ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА ЛЮБОВІ ДО БАТЬКІВЩИНИ..... 133

Кебець Юрій Васильович
КРАЄЗНАВСТВО, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ
СВІДОМОСТІ МОЛОДІ..... 137

Рудь Регіна Володимирівна
ВІРТУАЛЬНІ МУЗЕЇ ТА ОНЛАЙН-ЕКСКУРСІЇ – НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ
ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ..... 141

СЕКЦІЯ IV

«Історична освіта в контексті сучасних соціальних і політичних змін в Україні»

Шуть Тетяна Іванівна
ПРОПАГАНДИСТСЬКА ФУНКЦІЯ ПУБЛІЧНИХ СВЯТКУВАНЬ В
УМОВАХ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ УКРАЇНИ (1941-1943 рр.)..... 144

Гаврилова Анастасія Іванівна ІСТОРІЯ І ГРОМАДЯНСЬКА ПОЗИЦІЯ: ЯК ШКОЛА ФОРМУЄ АКТИВНИХ ГРОМАДЯН.....	148
--	-----

СЕКЦІЯ V

«Перспективи інтеграції наукових досліджень і практичного навчання в сфері історії та громадянської освіти»

Журавльова Людмила Віталіївна СИМУЛЯЦІЙНІ МОДЕЛІ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН: ВІД НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДО ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА	152
---	-----

Моцак Світлана Іванівна ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ: ЯК ПОЄДНАТИ АКАДЕМІЧНУ НАУКУ ТА ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ.	156
---	-----

Бондарєв Артем Віталійович ЕТНІЧНА СПАДКОВІСТЬ І ГРОМАДЯНСЬКА СОЛІДАРНІСТЬ. ПРОБЛЕМА ВИХІДНОЇ ТОЧКИ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОГЕНЕЗУ	159
---	-----

Буянов Андрій Сергійович ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРОЦЕСІВ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	162
--	-----

Гриценко Віталій Андрійович ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ АТЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	165
---	-----

Грудінін Олександр Павлович ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІСТОРИЧНИХ БАЗ ДАНИХ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	170
---	-----

СЕКЦІЯ VI

«Актуальні проблеми історії України»

Прокопчук Віктор Степанович ВОЛОДИМИР БІЛІНСЬКИЙ ПРО МОСКОВСЬКІ ФАЛЬСИФІКАЦІЇ ІСТОРІЇ.....	174
Іванченко Леся Антонівна СЕСТРИ БАРТОШ – ПЕЛАГЕЯ ЛИТВИНОВА ТА МАРІЯ ПОРСКАЛОВА: ЖИТТЯ ЯК ЗРАЗОК ВИХОВАННЯ	179
Крижанівський Віталій Михайлович РЕАКЦІЯ ДЕПУТАТІВ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОЇ МІСЬКОЇ ДУМИ В ПЕРІОД ПОСИЛЕННЯ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО РУХУ В 1904 – 1905 РР.	187
Мінченко Марина Василівна ГАЗЕТА «ОСВІТЯНСЬКІ ОБРІЇ» ЯК ДЖЕРЕЛО ІЗ ВИВЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА (2014–2019)	191
Базиль Світлана Михайлівна НАУКОВА І ДОСЛІДНИЦЬКА СПАДЩИНА ЛІДІЇ МИХАЙЛІВНИ ГОРШКОВОЇ В ГАЛУЗІ КОНОПЛЯРСТВА.....	196
Карабін Богдана Вікторівна ГІДРОНІМІЯ ЧЕРКАЩИНИ У НАУКОВИХ РОЗВІДКАХ КРАЄЗНАВЦЯ М. ПОНОМАРЕНКА.....	201
Гурець Микола СЛАВНІ ВИПУСКНИКИ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ. ЛЕГЕНДАРНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ХОРОВИЙ ДИРИГЕНТ	205
Алексєєв Юрій Сергійович АГАТАНГЕЛ КРИМСЬКИЙ У ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНОМУ ДОРОБКУ ЧЕРКАСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ	206
Валюх Олександр Михайлович АНАЛІЗ ДВОХ ЕТАПІВ ДІЯЛЬНОСТІ Ю. КОВМІРА НА ПОСАДІ ЗАСТУПНИКА ДИРЕКТОРА ГЛУХІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ	210
Корж Інна Василівна	

СПАДЩИНА АРХІТЕКТОРА АНДРІЯ КВАСОВА У М. ГЛУХІВ,
С. КОЗЕЛЕЦЬ..... 214

Никифoryк Андрій Миколайович
ДО ПРОБЛЕМИ СТАНОВИЩА ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ НА СУМЩИНІ
В УМОВАХ ГОЛОДОМОРУ 1932–1933 РР..... 217

Левченко Аліна Віталіївна
ГОЛОДОМОР 1932-1933 РР. У СВІТЛІ НОВИХ АРХІВНИХ ДЖЕРЕЛ:
ПРОБЛЕМА ЮРИДИЧНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ГЕНОЦИДУ В МІЖНАРОДНІЙ
ІСТОРІОГРАФІЇ..... 219

Моцак Ангеліна Олексіївна
ВОЛИНСЬКЕ ДУХОВЕНСТВО У МІЖВОЄННІЙ ПОЛЬЩІ: ІСТОРИЧНІ
ПЕРСПЕКТИВИ..... 224

СЕКЦІЯ І «Сучасні підходи до викладання історії та громадянської освіти в умовах освітніх реформ»

Гриценко Андрій Петрович

доктор педагогічних наук, доцент

директор навчально-наукового інституту філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка

м. Глухів, Україна

ЗАПРОВАДЖЕННЯ 3D-МОДЕЛЕЙ ТА 3D-ТУРІВ ВИДАТНИХ ПAM'ЯТОК КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ІСТОРИЧНОЇ ГЛУХІВЩИНИ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Hrytsenko Andriy

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Director of the Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

INTRODUCTION OF 3D MODELS AND 3D TOURS OF OUTSTANDING MONUMENTS OF CULTURAL HERITAGE OF THE HISTORICAL GLUKHIV REGION INTO THE EDUCATIONAL PROCESS

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства супроводжується активним впровадженням цифрових технологій у всі сфери життя, зокрема, до освіти. Інформаційні технології створюють нове інформаційно-освітнє середовище, яке забезпечує якісно інший рівень організації навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Це питання ґрунтовно досліджується у працях багатьох науковців, серед яких А. Гриценко [1; 2; 3; 4; 5; 6], Н. Морзе [7], Л. Петухова та О. Співаковський [8; 9], С. Тітов та О. Тітова [10], А. Чумак [11], І. Шевцов [12].

На думку дослідників, ефективність інформаційно-освітнього середовища (далі – ІОС) забезпечується завдяки створенню електронного комплексу навчально-методичного забезпечення, який поєднує технічні й програмні засоби для зберігання, опрацювання та передавання інформації [2]. Особливого значення це набуває в умовах розвитку дистанційної освіти, де головну роль відіграє мережеве спілкування та участь у всеукраїнських і міжнародних телекомунікаційних проектах [4]. Створення ІОС сприяє

інтерактивній взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, стимулюючи інтелектуальну активність і підвищуючи навчальну, виховну та розвивальну ефективність занять [3].

Виклад основного матеріалу. Використання мультимедійних засобів – електронних підручників, інтерактивних історичних атласів, енциклопедій, навчально-ігрових програм, тестових систем [6] - забезпечує комплексний вплив на різні канали сприйняття, посилюючи мотивацію студентів до навчання. Серед новітніх складників ІОС особливе місце займають технології віртуалізації – створення віртуальних музеїв, бібліотек, чатів для освітнього й культурного спілкування.

Віртуальний музей – це сукупність віртуальних галерей, які існують в інтернет-просторі та об'єднують інформаційні й творчі ресурси для створення віртуальних виставок, експозицій і реконструкцій утрачених об'єктів. Такі інструменти відкривають нові можливості для викладання історії, археології, пам'яткознавства. Педагог може організувати практичні заняття у формі віртуальних екскурсій із підготовкою мультимедійних презентацій, міні-проектів, відгуків чи творчих робіт [5].

У червні – жовтні 2025 року в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка було реалізовано два масштабні проекти за підтримки Українського культурного фонду, спрямовані на цифрове збереження культурної спадщини історичної Глухівщини (сучасна Сумська область). Їхня мета – запобігання втраті унікальних пам'яток та розширення доступу до них через онлайн-ресурси для науковців, краєзнавців і людей з обмеженими можливостями.

У межах проекту **«Глухівщина крізь століття: цифрова колекція пам'яток історії й архітектури»** (керівник – А. Гриценко) створено 3D-моделі п'яти архітектурних і історичних пам'яток національного значення – Трьох-Анастасіївської, Спасо-Преображенської церков, а також комплексу гуманітарно-просвітницьких споруд (Будинок учительського інституту, чоловіча гімназія, Пансіон гімназії). Окрім того, реконструйовано шість зруйнованих споруд за історичними джерелами (Анастасіївська каплиця, Трьохсвятительська церква, дзвіниця Спасо-Преображенської церкви, комплекс монастиря в с. Гамаліївці Шосткинської міської громади – Собор Різдва Богородиці, Надбрамна вежа-дзвіниця, Церква Харлампія) з використанням програм SketchUp і технологій текстурування.

Другий проєкт: «Гетьманська Глухівщина: цифрове відтворення історичних об'єктів та традицій» (керівник – О. Курок) у межах програми «Культура. Регіони» – передбачав створення 3D-моделей трьох існуючих пам'яток (Миколаївська церква, Київська брама Глухівських укріплень у м. Глухові, а також церква Священномученика Харалампія у с. Гамаліївка) та шести втрачених архітектурних об'єктів (Анастасіївська гетьманська церква, Троїцький собор і дзвіниця, Радний майдан / торгові ряди, Михайлівська церква, Палац Розумовського у м. Глухові – колишній гетьманській столиці).

Для збереження результатів обидва проєкти передбачили створення онлайн-платформ і 3D-турів, а також розміщення моделей на ресурсі Sketchfab. Цифрові колекції стали доступними для використання в науковій, реставраційній та освітній діяльності.

У рамках другого проєкту додатково організовано діяльність освітньо-культурного хабу «Гетьманська Глухівщина» та молодіжного гуртка при ГО «Козацький клуб «Гарда»», проведено майстер-класи, історичні реконструкції та урочистості з нагоди 275-річчя обрання Кирила Розумовського гетьманом Лівобережної України.

Віртуальні виставки та онлайн-екскурсії, створені на основі 3D-моделей, привернули значну увагу громадськості, адже сучасні технології тривимірного моделювання, фотограмметрії, доповненої реальності дають змогу віртуально відтворити як збережені, так і втрачені пам'ятки.

Отже, результати названих нами проєктів мають значний дидактичний потенціал: 3D-моделі можуть бути використані під час лекцій, семінарів, практичних занять у закладах освіти різних рівнів. Вони слугують основою формування інформаційно-комунікаційної складової професійної компетентності майбутніх учителів історії та громадянської освіти.

Висновки. Таким чином, впровадження цифрових технологій у вигляді 3D-моделювання й віртуальних турів відкриває нові перспективи для інтеграції культурної спадщини історичної Глухівщини до освітнього процесу, збагачуючи навчання інноваційними формами пізнання минулого.

Список використаних джерел та літератури

1. Гриценко А. Реалізація дидактичного потенціалу сайтів про поховання на єврейських кладовищах, як складників інформаційно-освітнього середовища. *Матеріали XV науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства, громадянської освіти та географії (Харків, 23 листопад 2023 р.)* / за ред. Л. Зеленської, С. Серякова, Т. Місостова. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2024. 150 с. С. 4-14.

2. Гриценко А. Інформаційно-освітнє середовище як напрям модернізації фахової підготовки та перепідготовки учителів історії. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2021. С. 306-312. 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>
3. Гриценко А. П. Особливості інформаційно-освітнього середовища системи формування професійної компетентності майбутніх учителів історії. *Інформаційні технології в професійній діяльності*: матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне : РВВ РДГУ, 2020. С. 68-69.
4. Гриценко А. П. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Глухів, Київ: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 290.
5. Гриценко А. П. Формування інформаційної компетентності майбутніми вчителями історії під час використання освітніх веб-сайтів та соціальних мереж. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Слов'янськ, 4-5 жовтня 2018 р.) / Відповід. ред. О. Хващевська. Слов'янськ: Мінідрукарня «Папірус», 2018. С. 281-284.
6. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2021. С. 206. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2076> (дата звернення: 23.10.2025).
7. Морзе Н. В. Використання Wiki-технологій для організації навчального середовища сучасного університету. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2015. № 1. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2015.1.115n25> (дата звернення: 23.10.2025).
8. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засоби формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2009. 468 с.
9. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. *Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі*: навч.-метод. посіб. для студ. напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон: Айтлант, 2012. 386 с.
10. Тітов С. В., Тітова О. В. Інформаційна підтримка навчальної дисципліни за допомогою веб-ресурсу. *Проблеми теорії й практики дистанційної та електронної освіти (ПДЭО-2013)*: матеріали 2-ї міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ялта, 27–31 травня 2013 р.). Ялта: РВУЗ КГУ, 2013. С. 60–62.
11. Чумак А. С. Інформаційно-освітнє середовище вищого навчального закладу. *Сайт кафедри інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*. URL: https://informatika.udpu.edu.ua/?page_id=1331. (дата звернення: 23.10.2025).
12. Шевцов І. П. Інтеграція інтернету у музейній діяльності. *Тринадцять Сумцовських читання*: зб. матеріалів наукової конференції «Сучасний музейний заклад: проблеми вивчення, збереження та популяризації національної історико-культурної спадщини» (м. Харків, 18 квітня 2007 р.). Харків, 2007. URL: <http://museum.kh.ua/academic/sumtsov-conference/2007/article.html?n=201> (дата звернення: 23.10.2025).

Ніколаєнко Ольга Олександрівна
доктор історичних наук, доцент,
професор кафедри історії України

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Харків, Україна.*

МОЖЛИВОСТІ І ЗАСОБИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Nikolaienko Olha

*Doctor of History, Associate Professor, Professor of the Department of History of
Ukraine*

*H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Kharkiv, Ukraine*

POSSIBILITIES AND MEANS OF MUSEUM EDUCATION IN THE FORMATION OF CIVIC COMPETENCE IN SCHOOLCHILDREN

Постановка проблеми. Війна росії проти України ще з 2014 р. висунула на порядок денний окрім нагальних суспільних проблем, ще й питання культурної спадщини – її ролі у формуванні колективної ідентичності, значенні у загальнонаціональній матеріальній і духовній скарбниці, збереження як елемента національної безпеки. Всі ці проблеми постали перед владою, місцевими громадами, культурними інституціями, науковцями, митцями, освітянами, спільнотою, що усвідомлює значення культурної спадщини і спільної культурної пам'яті у збереженні національної ідентичності.

Сьогодні ми є свідками кардинальних змін у роботі українських музеїв, які розширюють свої комунікаційні стратегії, перетворюючись із «храмів скарбів» в дієвих учасників громадського життя регіонів, авангард суспільно-культурних змін, активних акторів культурних інновацій. Такі трансформації впливають і на можливості музейної педагогіки, що накрелює нові перспективи у взаємодії музею і школи у формуванні поколінь свідомих громадян України.

Мета. Сьогодні необхідно виокремити можливості спільнодії музею і школи, які потребують поглиблення і є важливими елементами громадянської освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання музейної педагогіки розробляються як музейниками, так і вчителями, дослідниками. З 2019 р.

видаються майже щорічні публікації збірника «Музейна педагогіка в науковій освіті» [8]. Одними із найбільш ґрунтовних праць із зазначеної тематики є роботи Ірини Удовіченко [13] та Олексія Караманова [6], в яких зазначені основні принципи й підходи сучасної музейної педагогіки, виокремлені технології і методи у взаємодії учень-учитель-музей. Нові комунікативні практики музейної роботи і залучення школярів у них будуть проаналізовані на підставі власного досвіду і звітів, часто опублікованих на сторінках музеїв чи в окремих виданнях.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі музей набув статус не тільки культурної інституції, де зберігаються артефакти минулого, що мають певну історичну чи мистецько-культурну цінність, але й важливого публічного закладу, здатного до об'єднання громади, місця, яке не тільки зберігає матеріальні, але й здатне привносити у життя спільноти духовні цінності. Об'єднання «Американці за мистецтво» – організація, що об'єднує спільноти, владу, бізнес і мешканців вбачають у музеї простір для громадського включення – місце діалогу, старту для розвитку волонтерських проєктів чи креативних ідей, зустрічі поколінь, прийняття рішень, в центрі яких є мистецтво [2].

Одна із засадничих праць, що показує місце музею в сучасному світі, є книга Ніни Саймон «Патрисипативний музей», в якій доведено, як музей може стати центром громадського життя, місцем співучасті, співтворчості, громадського активізму, творення культурних цінностей. Авторка зазначає, що за умови переходу на позиції співучасті, відвідування музею може трансформуватись для особи від індивідуального споживання контенту, тобто перегляду експозиції до створення спільноти, які об'єднані спільною діяльністю в музеї і є співтворцями його змістовного наповнення [3].

Необхідно зазначити, що багато українських музеїв сьогодні змінили свої підходи до стратегічної комунікації, перетворившись на активні громадсько-культурні осередки [4]. Нові комунікативні підходи впливають і на активізацію можливостей музейної педагогіки. Для більшості учителів-практиків музейна педагогіка асоціюється із проведенням занять в межах музею, а методи їх проведення коливаються від лекції до екскурсії.

Сьогодні музей пропонує безліч варіантів проведення занять, які дозволяють розвивати когнітивні, творчі, емоційні, естетичні здібності учнів, сприятимуть формуванню навичок співпраці і взаємодії.

Інтерактивна діяльність у музеях передбачає підготовчу роботу, безпосередню взаємодію учнів у просторі музею і підбиття підсумків і результатів такої діяльності. Підготовча робота включає інформування про музеї, заочне ознайомлення з їх експозицією і навичками оволодіння «мовою» музейних експонатів [11, с. 271-274].

Серед форм музейної роботи дослідниця І. Удовіченко називає знеособлений контакт (експозиції...), безпосередній контакт (лекції, екскурсії), опосередкований контакт (сайти, відеоролики, плакати, постери тощо) [13, с. 30]. Під час безпосереднього відвідування музею проводяться не тільки лекції та екскурсії, що не передбачають активної діяльності учнів, але й різноманітні інтеракції – квести, майстер-класи, ігри, дискусії тощо. Саме такі методи вивчення історії не тільки мотивують учнів, але й сприяють формуванню необхідних комунікативних навичок, сприяють поглибленому засвоєнню знань, формуванню критичного мислення завдяки співставленню різних думок і інтепретацій.

Розкрити можливості використання музейних колекцій вчителю допомагають музейні працівники, які сьогодні видають цікаві путівники, що можна використовувати і в шкільній роботі. Мова йде, перш за все, про видання Наталії Космолинської та Ірини Магдиш «Гра в музей» [7] та Надії Капустіної та Світлани Івлевої «Ми мандруємо музеєм» [5].

Демонстрацією успішних організаційних форм і методів роботи може слугувати діяльність різноманітних музеїв України. Одним із піонерів такої діяльності виступає Харківський літературний музей, який для учнів влаштовує різноманітні ігри, квести, інтрактиви, під час яких учні працюють з текстами, творами, предметами, розповідають історії, шукають відповіді, аналогії тощо [9]. Інші музеї, такі як музей Українського друкарства чи Донецький художній музей після лекцій пропонують майстер-класи, під час яких відвідувачі можуть спробувати намалювати, вишити, написати чорнилом чи застосувати сургучну печатку [10; 12].

Одним із найбільш ґрунтовних проектів роботи з виставкою в рамках музейної педагогіки пропонує Український центр вивчення історії Голокосту (УЦВІГ, керівник – Анатолій Подольський). Підготовлена Центром виставка «(Не)дитячі історії» є взірцем ретельності, виваженості й комплексності підходу до роботи з експозицією [1]. Змістом виставки є 12 постерів, присвячених дітям і молодим людям, що проживали на території України під час Другої світової війни і Голокосту. Виданий організацією «Помічник»

містить необхідні методичні матеріали, які варто застосовувати в роботі з виставкою: опис структури, форми роботи, особливості використання певних педагогічних технологій, проведення рефлексії. 2023 р. УЦВІГ видав додатковий «Помічник», що допомагав би у роботі з виставкою, зважаючи на особливості учнівської аудиторії, яка перебуває в умовах війни. Крім психологічних порад для гідів і екскурсоводів, підручник містить і додаткові розділи, спрямовані на виявлення історичних паралелей. Рефлексія, зворотній зв'язок від відвідувачів, емоції і враження, втілені у слово і закарбовані у свідомість є найважливішою частиною роботи з виставкою.

Підсумковий етап роботи в музеї передбачає як колективні форми роботи (обговорення, дискусія, бесіда), так і індивідуальні (індивідуальні записи, фіксація думок і вражень тощо). Однак важливою залишається сама активізація діяльності учнів, які в ході роботи в музеї відчують себе не пасивними відвідувачами, які лише поглинають інформацію, але активними співтворцями отриманих знань. Відповідаючи на питання: - що я запам'ятала/в з цієї експозиції, або - що я думаю з цього приводу, - наскільки мої думки суголосні з висловами моїх однокласників, - на що звернули увагу інші, що оминуло мене, - що виявляється для інших значущим і чому?, уч-ениці/ні здійснюють індивідуальний акт пізнання, що сприяє його більшому усвідомленню і запам'ятовуванню.

Висновки. Діяльність школяр-ок/ів в музеї є важливим елементом громадянської освіти, оскільки музей надає майданчик для роздумів, висловлення своїх думок, де уч-ениці/ні виступають не в ролі споглядачів, а дієвців, і творців своїх власне набутих знань. Музей завдяки практикам співучасті – виставки творів, створених на майстер-класах, обміну думками під час рефлексій, сторітеллінгу, інших методів і засобів залучає молодь до активної громадської позиції, формуючи громадянський активізм і суспільну комунікацію. Взаємодія школи й музею є суттєвим елементом громадянської освіти, що сприяє модернізації як культурних і освітніх інституцій, так і формує покоління громадян, здатних до критичного мислення, налагодження діалогу, розбудови громадського життя.

Список використаних джерел та літератури

1. (Не)дитячі історії. Виставка. URL: <https://www.nochildrenstories.com/> (дата звернення: 10.10.2025).
2. Americans for the arts. URL: <https://www.americansforthearts.org/about-americans-for-the-arts> (дата звернення: 10.10.2025).

3. Simon N. The patrysiatory museum. URL: <https://participatorymuseum.org/read/> (дата звернення: 10.10.2025).
4. Азимут культурного розвитку/ упоряд. Сошникова О. М. Харків, 2019. 108 с.
5. Капустіна Н., Івлева С. Ми мандруємо музеєм: путівник по історичному музею імені Д. І. Яворницького. Дніпропетр. нац. іст. музей ім. Д. І. Яворницького. Дніпропетровськ : 2011. 117 с.
6. Караманов О. В. Теорія і практика педагогічної діяльності музеїв в сучасному освітньому просторі України. Дисертація на здобуття наук. Ступ. д. пед. Наук. Старобільськ, 2021. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6605> (дата звернення: 10.10.2025).
7. Космолинська Н., Магдиш І. Гра в музей. Для дорослих і дітей. Львів, вид-во Старого Лева, 2018. 136 с
8. Музейна педагогіка в науковій освіті. Монографія. Київ: Наковий центр «Мала академія наук», 2020. 334 с.
9. Події, виставки, освітні пропозиції. Харківський ЛітМузей. URL: https://litme.com.ua/uk/events?filter=educational_offer (дата звернення: 10.10.2025).
10. Програми музею. Музей книги і друкарства України. URL: <https://www.mkdu.com.ua/services/> (дата звернення: 10.10.2025).
11. Руденко С. Б. Музей як технологія. Монографія. Київ: Видавництво Ліра-К., 2021. 436 с.
12. Спадщина для соціальної згуртованості під час війни. Кейси українських культурних дієвців. Аналітичний звіт програми «Спадщина Простір для роботи». URL: https://izolyatsia.org/media/materials/heritage_room_for_work_analytics.pdf (дата звернення: 10.10.2025).
13. Удовіченко І. В. Музейна педагогіка: теорія і практика. Науково-методичний посібник. Київ, Логос, 2017.

Мудрий Мар'ян Михайлович

*кандидат історичних наук, доцент кафедри новітньої історії України
імені Михайла Грушевського*

*Львівського національного університету імені Івана Франка
м. Львів, Україна*

**ІСТОРІЯ УКРАЇНИ І СВІТУ ХІХ СТОЛІТТЯ: ДИДАКТИЧНИЙ
ПОТЕНЦІАЛ У СВІТЛІ СУЧАСНОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ, ОСВІТНІХ
ВИКЛИКІВ ТА ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНО-ДЕРЖАВНОГО РОЗВИТКУ**

Mudryi Marian

*PhD in History, Associate Professor at the Department
of Modern History of Ukraine*

*Ivan Franko National University of Lviv
Lviv, Ukraine*

**THE HISTORY OF UKRAINE AND THE WORLD IN THE 19th CENTURY:
DIDACTIC POTENTIAL IN THE LIGHT OF CONTEMPORARY**

HISTORIOGRAPHY, EDUCATIONAL CHALLENGES, AND TASKS OF NATIONAL-STATE DEVELOPMENT

Постановка проблеми. Дев'ятнадцяте століття займає особливе місце в історії України та світу. Це був період активного формування модерних спільнот і новітніх форм їхньої організації. Значною мірою українське суспільство й досі живе в просторі ідей, політичних, соціальних і культурно-інтелектуальних проєктів, що зародилися саме тоді. Ми ніби впізнаємо себе крізь призму подій XIX ст. З огляду на масштабні трансформації повсякденного життя, це століття справедливо можна назвати «часом змін». Воно й досі зберігає значний громадянознавчий і громадянотворчий потенціал.

Водночас вивчення історії XIX ст. традиційно викликає у школярів значні труднощі. Вони пов'язані переважно з лінійним підходом до викладу матеріалу, який не дає змогу диференціювати навчання з урахуванням вікових можливостей учнів. Значний обсяг теоретичного матеріалу, що вимагає розвинутого абстрактного мислення, зазвичай стає недосяжним для підлітків, адже до того вони звикли сприймати історію крізь призму подій (княжі часи, козацька епоха). Перспективи вивчення у школі історії XIX ст. (зрештою, як і інших періодів) пов'язані із запровадженням концентрів і єдиного курсу історії та громадянської освіти [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом, спостерігається дефіцит досліджень, що аналізують історію XIX ст. з огляду на потреби та специфіку шкільної історичної освіти [1, с. 3–37]. Розглянемо навчальний потенціал історії XIX ст. у світлі: напрацювань сучасної історіографії, змістових ліній (згідно з державними стандартами базової і профільної середньої освіти), учнівських зацікавлень, взаємопов'язаності української та світової історії, а також виховних, громадянознавчих потреб сучасного українського суспільства.

Виклад основного матеріалу.

1. Історіографічні підходи до XIX століття та їхнє відображення в шкільній історичній освіті. Сучасна історіографія XIX ст. стрімко розвивається, охоплюючи щоразу нову проблематику і шукаючи нові методологічні підходи [7, с. 5–15; 8, с. 657–679]. Магістральна тенденція, як можна бачити, полягає у відмові від схематизації та надмірної соціологізації, більшому врахуванні горизонтальних просторів життя, баченні мережі

відносин (мережеве суспільство), а не тільки лінійного поступу, наголошенні на ролі особистостей та значенні людських зусиль у творенні образів майбутнього, розширенні контекстів національної історії.

Сьогодні, попри різні підходи, найвідповіднішою для нового часу вважають модель перехресної, переплетеної, зв'язаної історії (*histoire croisée, entangled history, connected history*). Такий підхід дає змогу реконструювати взаємодію людей, культур, традицій, політичних і соціальних рухів, релігійних, етнічних, національних ідентичностей, показати трансфер технологій, ідей, товарів. Ключовим поняттям історії XIX ст., яке інтегрує весь суспільний досвід епохи та відображає її багатоголосся, є модернізація – процес, що може набувати різноманітних форм. Ідеалом же модерності ставала людина діяльна, а світоглядним контекстом її формування був лібералізм.

Урахування нових історіографічних підходів у шкільній дидактиці потребуватиме насамперед урізноманітнення тематики навчальних текстів. Чи не найбільшою сьогодні є потреба в матеріалах, які навчатимуть школярів бачити минуле як систему взаємозв'язків (взаємодій) у часі й просторі, посилять увагу до горизонтальних «життєвих» сюжетів і водночас даватимуть змогу бачити за подіями ширші явища і процеси. Наприклад, розгляд національного руху, який прагне політичного поступу, має бути збалансований матеріалом, що вказує на потребу щоденної кропіткої роботи над закріпленням уже досягнутого. Потрібно посилити увагу до життя різних верств суспільства – не тільки селян, а й чиновників, підприємців, інтелігенції, робітництва.

Формуванню у школярів системного мислення сприятиме показ єдності ідейного та інституційного розвитку українського руху. Так само навряд чи можна зрозуміти українську історію XIX ст., не беручи до уваги європейські події, не аналізуючи систему імперської влади і не розглядаючи етнічне оточення, у якому жили і з яким взаємодіяли українці (зокрема, ідеться про різні аспекти історії поляків, росіян, євреїв, німців, кримських татар та інших). Важливим при розгляді XIX ст. є наголос на змінності умов і внутрішнього стану самого суспільства, що, своєю чергою, передбачає відхід від ексклюзивного погляду на національну історію. Адже пропагування думки про історичну даність, незмінність чи унікальність позбавляє історію її виховного потенціалу.

2. Реалізація змістових ліній у викладанні історії XIX століття відповідно до державних стандартів. Матеріал з історії XIX ст. дає змогу цілісно реалізовувати змістові лінії, визначені в державних стандартах освіти [2; 3]. Саме в цей період формуються ключові моделі взаємодії людини з природою, матеріальним світом, суспільством, владою, а також зі світом уявлень та ідей – моделі, що значною мірою зберігаються й донині. Це – перший важливий акцент, який варто зробити при вивченні цього періоду. Не менш важливо підкреслити, що історія XIX ст., попри динамічні зміни, які її характеризують, глибоко вкорінена в попередню історичну традицію. У цей час минуле починає активно використовуватися як своєрідний «будівельний матеріал» для творення нового – через (пере)осмислення зв'язків, надання нових смислів і формування нових ідентичностей. Тому в навчанні історії важливо забезпечити відчуття історичної тяглості. Саме на матеріалі XIX ст. учні можуть глибше зрозуміти витoki багатьох подій, явищ і процесів наступного, двадцятого, століття.

У межах реалізації змістової лінії «Людина і природа» на матеріалі з історії України та світу XIX ст. доцільно акцентувати увагу на стрімкому опануванні людиною природного середовища, зокрема на змінах в землекористуванні, агрокультурі та видобуванні корисних копалин. Розвиток гірничої справи та металургії, освоєння нових джерел енергії (як-от нафти) мали значний вплив на економіку та повсякденне життя. Змінюючи природне середовище, людина пристосовувала його до власних потреб. Розуміння цього є важливим для формування екологічної свідомості учнів. Особливої уваги потребує майже не висвітлена в шкільній історичній дидактиці тема стихійних лих і масових захворювань, з якими стикалися люди в XIX ст. Важливо включити до навчальних програм приклади соціальних катаклізмів і реакцій на них, зокрема голод на Полтавщині 1833–1834 рр., «Великий голод» у Галичині 1847–1848 рр., голод у Російській імперії 1891–1892 рр., який охопив 17 губерній. Ці події дадуть змогу поглибити знання учнів про соціально-економічні умови життя в XIX ст., а також розвинути емпатію, критичне мислення та розуміння історичних паралелей. Голод у XIX ст. був не лише наслідком природних катастроф, а значною мірою зумовлювався соціально-економічними та політичними чинниками, і тому його наслідки можна було пом'якшити завдяки відповідальній державній політиці, модернізації сільського господарства та інфраструктури.

Для змістової лінії «Людина і світ матеріальних речей» доцільно обрати центральним поняттям «індустріюну революцію». Це поняття дає змогу простежити низку взаємопов'язаних перетворень, що, у свою чергу, сприятиме формування системного мислення. Індустріюна революція відкриває можливості для вивчення таких тем, як фабрично-заводське виробництво, урбанізація, зміни в повсякденному житті мешканців сіл і міст, поява залізниці та нових комунікаційних технологій (преса, телеграф, телефон, радіо). Важливо, щоб інформація про труднощі та виклики цього періоду була збалансована прикладами людських досягнень – зокрема, історіями успішних підприємців XIX ст.

З огляду на те, що історія вивчає насамперед не окремих осіб, а людські спільноти, центральною змістовою лінією історії XIX ст. доцільно визначити тему «Людина і суспільство». Саме через призму цієї взаємодії варто розглядати соціальні зміни та шлях України від народу до нації – процес, який можна окреслити формулою «із селян – у націю». Варто наголосити, що формування новочасної національної ідентичності – це не лише питання мови чи історії. Це складний комплекс соціальних трансформацій, що охоплює: скасування особистої залежності та панщини (набуття селянами громадянських прав), соціальну емансипацію, формування в соціальних груп уміння відстоювати свої права, урахування демографічних змін, зокрема міграційних процесів. Окрему увагу варто приділити питанню національних рухів. Учням зазвичай складно зрозуміти механізми «національного відродження» та формування модерних народів-націй. У шкільному курсі історії (залежно від освітнього рівня – з відповідним рівнем деталізації) достатньо акцентувати на взаємодії трьох ключових складових національного руху: ідей, осіб та інституцій.

Змістова лінія «Людина і влада» у вивченні історії XIX ст. реалізується через аналіз політичного устрою українських земель у складі Російської та Австрійської (Австро-Угорської) імперій. Навчальний потенціал цієї теми полягає в можливості показати, як функціонувала імперська влада на різних рівнях, а також поставити питання про силу й слабкість, уразливість імперських структур у контексті національних рухів. Важливо звернути увагу на відмінності між цими імперіями. Ключовою темою є перетворення імперії Габсбургів на конституційну монархію в середині XIX ст., тоді як Російська імперія залишалася «самодержавною» аж до початку XX ст. Аналіз політичного становища України дозволяє зробити висновок, що політичний

устрій має визначальний вплив на всі сфери життя суспільства та окремої людини. У межах цієї змістової лінії, особливо у профільній школі, доцільно ввести поняття «органічної праці». Замість акценту на безнадійно малій кількості українців у представницьких органах – австрійському парламенті (Державній раді), Галицькому крайовому сеймі чи російській Державній думі – варто показати наявні можливості. Адже навіть за несприятливих умов парламентське представництво давало змогу формулювати політичні цілі та сприяло суспільній організації.

Змістова лінія «Людина і світ уявлень та ідей» у шкільному курсі історії потребує нових підходів. Насамперед ідеться про розширення поняття «культура». У шкільній практиці культура досі розглядається тільки через призму літератури та окремих видів мистецтва. Натомість сучасні цілі історичної та громадянської освіти вимагають виразнішого акценту на культурно-інтелектуальній історії. Це передбачає: більшу увагу до історії університетської освіти – її освітнього, наукового та соціального значення; аналіз ролі літературних та історіографічних образів у творенні модерних спільнот; вивчення стилів мислення, притаманних тій чи іншій епосі; висвітлення взаємодії між церковним (релігійним) і світським просторами. До питань інтелектуальної історії, особливо у профільній школі, варто також віднести генерування ідей, які давали змогу національним рухам протистояти імперіям. Значні інтелектуальні зусилля українських еліт були спрямовані на досягнення національної єдності, утвердження самобутності та окремішності спільноти, а також на формування ідей, що вели до автономії й, зрештою, державності.

3. Історія XIX століття крізь призму учнівських зацікавлень. Учнівські зацікавлення, особливо в сучасних умовах, є мінливими й загалом слабо пов'язаними з академічними темами та інтерпретаціями минулого. Підліткам складно сприймати абстрактні поняття, якими історики описують і характеризують XIX ст. Тому під час укладання навчальних програм і створення підручників важливо знаходити місце для сюжетів, що наближають історичне минуле до сучасного учня, дають змогу встановити з минулим як інформаційний, так і емоційний зв'язок. Насамперед ідеться про історичних постатей, які традиційно привертають увагу учнівства і через свої думки та вчинки дають змогу яскраво відтворити політичні, економічні, соціальні й культурні процеси епохи. Не менший інтерес у школярів викликають і теми

повсякденного життя: заняття господарством, умови праці, дозвілля, розваги, зовнішній вигляд (зокрема одяг), а також норми поведінки.

Так чи інакше, учнівські зацікавлення – у межах ідеї про те, що все має своє минуле – мають бути відображені в модельних навчальних програмах. Привернення уваги учнів до таких питань, як зміни в уявленнях про становище жінки, розвиток систем охорони здоров'я та медичних служб, поява нових видів транспорту (потяги, трамваї, автомобілі), нові засоби комунікації (телеграф, телефон), поширення інформації (преса), облаштування громадського простору (брукування, освітлення вулиць, спорудження великих громадських будівель – вокзалів, критих ринків, театрів тощо), нові види мистецтва (фотографія і кінематограф) – не лише підтримуватиме пізнавальний інтерес учнівства до історії України і світу XIX ст., а й створюватиме підґрунтя для розуміння ширших етносоціальних змін і процесу модернізації загалом.

4. Українська історія XIX століття як частина світової: точки перетину і впливу. Сьогодні у світі спостерігається зростаючий інтерес до знань про Україну та її минуле. Цей інтерес має не лише академічне, а й практичне значення – він допомагає Україні вистояти у російсько-українській війні. Як зазначав Омелян Пріцак, «Україна становить цікаву для світового історика територію, яка була перехрестям багатьох культур, продуктом як циклічного, так і лінійного думання, що по сьогоднішній день частинно існують паралельно побіч себе» [6, с. 200].

Проте, щоб розповісти світові про Україну, необхідно глибоко знати національну історію та вміти осмислювати її у світовому контексті – і, водночас, розуміти світову історію крізь призму українського досвіду. Якщо в минулому таке осмислення було переважно сферою інтелектуальних і наукових пошуків, то сьогодні воно стало нагальною потребою – політичною, економічною, а в умовах війни навіть військово-політичною. До цього додається важливий аспект – включення до історії України іноетнічних спільнот, що безпосередньо пов'язане з розбудовою Української держави та формуванням сучасного концепту української політичної нації.

У шкільному курсі історії світовий контекст історії України доцільно розкривати поступово, переходячи від країнознавчого до тематичного підходу. Перші відомості про ключові події європейської історії XIX ст., які мали значний вплив на українське минуле, учні мають отримувати вже на етапі пропедевтичного курсу. Це – найзагальніші, але водночас надзвичайно

важливі пізнавальні орієнтири. У базовій школі ці знання потрібно наповнювати конкретним змістом та інтерпретаційними смислами. У підсумку, необхідним мінімумом мають стати відомості про вплив на історію України XIX ст. таких подій і процесів: поділів Речі Посполитої, російсько-турецьких війн, Французької революції та наполеонівських війн, війни за незалежність США (Американської революції), подій «Весни народів» 1848 року, Громадянської війни у США, об'єднання Італії, формування військово-політичних блоків. Варто пам'ятати, що хоча XIX ст. часто сприймається як період відносної стабільності, воно завершилося глобальним конфліктом – Першою світовою війною – та революціями, які докорінно змінили політичну карту Європи. На відміну від базової школи, у старшій школі матеріал світової історії, частиною якої була й історія України, доцільно подавати з акцентом не так на подіях, як на явищах і процесах. Насамперед – на тих, що є ключовими для розуміння: типологічної спорідненості національних рухів XIX ст., індустриїної революції та соціальних трансформацій, культурно-мистецьких та інтелектуальних течій.

5. Історія XIX століття як простір формування громадянина. Одним із ключових завдань шкільної історичної та громадянської освіти є формування культури пам'яті. Пам'ятати – означає не просто зберігати факти, а засвоювати минуле в інтерпретаційній формі та встановлювати з ним емоційний зв'язок. Матеріал з історії XIX ст. ефективно поєднується не лише з навчальними, а й з виховними цілями. Він показує, наскільки важливим для розвитку суспільства є усвідомлення взаємозв'язку між минулим, теперішнім і майбутнім. Виховання – це соціальний процес, який забезпечує водночас і відтворення, і творення: людини як особистості, а суспільства – як усвідомленої спільноти. У цьому широкому розумінні виховання – це діяльність, спрямована на передачу новим поколінням суспільно-історичного досвіду. В його основі – цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування відповідних установок, уявлень, принципів і ціннісних орієнтацій. Саме вони дають змогу людині набути власної індивідуальності в гармонії з ідентичністю спільноти.

Вивчення історії XIX ст. відкриває широкі можливості для формування громадянських компетентностей учнів [5]. Зокрема, варто звернути увагу на такі складові: національна ідентичність – через історію українського та інших національних рухів; республіканізм – шляхом (пере)осмислення річпосполитської та козацької традицій; набуття громадянських прав – у

широкому значенні емансипації різних соціальних груп; активізм і відповідальність – через ознайомлення з діяльністю та особистими долями представників української інтелігенції, їхнім внеском у розвиток освіти, культури та національного руху; права і свободи людини – на основі вивчення «Декларації прав людини і громадянина» та її впливу на українську суспільно-політичну думку. Загалом, історія XIX ст. дає багатий матеріал для осмислення основ громадського життя та зародження громадянського суспільства.

Висновки. Дев'ятнадцяте століття стало епохою інтенсивних культурних та інтелектуальних пошуків, народження нових ідей, що заклали підґрунтя для глибоких суспільних перетворень. Саме в цьому полягає його привабливість – як для дослідників, так і для педагогів. У шкільному курсі історії важливо акцентувати увагу на почутті відповідальності, яке надихало лідерів національних і соціальних рухів. Це був час візіонерів і романтиків, які сміливо мріяли, були готові до самопожертви й самовідданості заради втілення своїх ідеалів. Такий підхід допоможе формувати в учнів розуміння того, що навіть у складних історичних обставинах окрема людина й суспільство загалом здатні впливати на хід подій. Історія України і світу XIX ст. вчить, що суспільні зміни починаються з ідеї та дії, і що історія – це не лише події, а й вибір, який роблять люди.

Список використаних джерел та літератури

1. Гирич І. Історія України нового часу в сучасній шкільній освіті. Київ: Стилос, 2009. 64 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://cutt.ly/HeBJjWBX> (дата звернення: 10.11.2025).
3. Державний стандарт профільної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://cutt.ly/UeBJj8Ys> (дата звернення: 10.11.2025).
4. Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти / Conceptual Principles of the Reform of the Historical Education System of General Secondary Education. (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 1072 від 30 липня 2024 р.) / [Кол. авт.: Гриневич Л. В. (гол. Робочої групи) та ін.]. Київ: HREC PRESS, 2024. 96 с.
5. Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі. [Наказ МОН «Про затвердження концептуальних засад освітніх галузей та дорожньої карти реалізації концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки» від 20 серпня 2025 р. № 1163]. URL: <https://cutt.ly/XrLwCGeX> (дата звернення: 10.11.2025).

6. Пріцак О. Й. Що таке історія України? (Вступна стаття О. В. Яся). *Український історичний журнал*. 2015. № 1. С. 177–210.
7. Шандра В., Аркуша О. Україна в ХІХ столітті: людність та імперії / НАН України, Ін-т історії України. Київ: Академперіодика, 2022. 436 с.
8. Шандра В., Аркуша О. Україна в ХІХ столітті: доба модернізації / НАН України, Ін-т історії України. Київ: Академперіодика, 2022. 706 с.

Просіна Ольга Володимирівна

*кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Центру післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України
м. Київ, Україна*

Риженко Ганна Вікторівна

*Афілійована дослідниця кафедри політології Ліннеуського університету
м. Кальмар, Швеція*

**ПРОСТІР ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ:
ДОСЛІДЖЕННЯ ГІДНОСТІ ТА ПРАКТИКА РОЗВИТКУ
ДЕМОКРАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Prosina Olha

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Director of the Center for Postgraduate Education
State Institution of Higher Education «University of Educational Management»
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

Ryzhenko Hanna

*Affiliated Researcher, Department of Political Science
Linnaeus University
Kalmar, Sweden*

**THE SPACE OF CIVIC EDUCATION AT THE UNIVERSITY:
A STUDY OF DIGNITY AND PRACTICES FOR DEVELOPING
DEMOCRATIC CULTURE**

Постановка проблеми. Сучасні університети потребують переосмислення своєї ролі у формуванні демократичної культури, адже попри

задекларовану демократизацію в їхньому внутрішньому житті зберігаються авторитарні практики, що обмежують участь студентів і молодших викладачів, стримують розвиток автономії та ускладнюють формування довіри й партнерства. Центральним концептом у подоланні цих викликів є гідність, яка визначає якість взаємодії та рівень громадянської зрілості університетської спільноти; її ігнорування відтворює патерналістські моделі та послаблює спроможність до самоврядування. В умовах воєнного часу питання визнання й підтримки гідності стає ще актуальнішим, адже безпосередньо пов'язане з солідарністю, відповідальністю та практиками демократичної участі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У міждисциплінарних працях гідність визначається як структуроутворювальна моральна цінність, що забезпечує якість взаємодії, етичність комунікації та безпечність освітнього середовища. Концепти демократичної освіти, участі й відповідального громадянства розкриваються у дослідженнях [3]. Важливий внесок у сучасні *civic studies* роблять Tetyana Hoggan-Kloubert та Chad Hoggan, які у праці *Learning for Democracy* [2] пропонують рамку для громадянського навчання дорослих, підкреслюючи роль рефлексії, трансформативного досвіду та гідності як умови розвитку громадянської зрілості. В українській науковій традиції гідність розглядається як духовно-ціннісний стрижень особистісного розвитку і соціальної взаємодії [4;7]. Попри значний теоретичний масив, механізми практичного втілення гідності у щоденне управління та педагогічні практики університетів залишаються недостатньо опрацьованими.

Мета: Науково обґрунтувати роль гідності як ціннісного та операційного компонента демократичної культури університету та проаналізувати можливості інтеграції принципів громадянської освіти, участі й академічної автономії у професійний розвиток викладачів на прикладі реалізації мініпроєкту в межах міжнародної ініціативи **Education for Democratic Citizenship (EDC)**.

Виклад основного матеріалу. Розвиток громадянської освіти в університетському середовищі набуває особливої актуальності в контексті Міжнародного проєкту **Education for Democratic Citizenship (EDC)**, що реалізується за підтримки **Шведського інституту (Swedish Institute)**, спрямований на зміцнення демократичного громадянства в Україні. Проєкт передбачає розроблення та проведення навчальної програми з громадянської освіти для ключових українських стейкхолдерів, визначених відповідно до

Плану реалізації Концепції розвитку громадянської освіти до 2030 року. Метою EDC є підтримка інституціоналізації демократичного врядування, посилення культури прав людини та розширення можливостей громадян для відповідальної участі у суспільному житті. До реалізації ініціативи залучені європейські експерти з університетів Ліннеуса (Швеція), Мурсії (Іспанія), Ягеллонського університету (Польща), а також українські наукові та громадські інституції.

Університети в межах EDC розглядаються як середовища, де демократія має реалізовуватися не лише на рівні навчального змісту, а й через щоденні управлінські, педагогічні та комунікаційні практики.

Особливе значення в контексті громадянської освіти посідає **гідність як інтегративна основа демократичної культури університету**. Гідність визначає не лише етичні межі взаємодії, а й формує внутрішню здатність учасників освітнього процесу до відповідальної участі, автономії та співтворення. Вона виступає критерієм якості педагогічних і управлінських практик, забезпечуючи перехід від формального визнання демократичних принципів до їх реального втілення у щоденних комунікаціях. У сучасних умовах війни, коли психологічна вразливість, напруження і потреба в солідарності зростають, підтримка гідності стає ключовим чинником стійкості університетської спільноти, сприяє відновленню довіри, посиленню суб'єктності та розвитку соціальної відповідальності. Саме тому гідність нами розглядається не лише як цінність, а як **практичний інструмент трансформації освітнього середовища**.

Одним з майданчиків для впровадження ідей проєкту EDC є ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (УМО), де було розроблено мініпроєкт **«Простір громадянської освіти: зрілість, демократія, участь»**, спрямований на створення таких умов, у яких викладачі та студенти можуть практикувати демократію у реальних професійних ситуаціях: через діалог, співтворення, спільну відповідальність та участь у прийнятті рішень. Концептуальні засади цього проєкту узгоджуються з Рамкою компетентностей Ради Європи для культури демократії та сучасними підходами до студентської участі у вищій освіті ЄС.

Реалізація мініпроєкту УМО структурована навколо *чотирьох* взаємопов'язаних векторів: розвиток професійної компетентності викладачів; підтримка громадянської зрілості в кризових умовах; формування демократичної свідомості молоді; розширення впливу через партнерства.

Серед зазначених векторів ключовим є **розвиток професійної компетентності викладачів**. Для його підтримки створено програми підвищення кваліфікації **«Викладач як громадянин: розвиток громадянської зрілості в освітньому середовищі»** (авт. О. Просіна, Г. Риженко) [5] та **«Освіта дорослих як стратегія третьої місії університету: адаптація, розвиток, партнерство»** (авт. О. Просіна, Т. Сорочан) [6]. Зміст програм спрямований на формування в педагогів компетентностей, пов'язаних із гідністю, участю, етичним лідерством і культурою демократії. Програми поєднують теоретичні засади ЕДС із практичними форматами навчання — фасилітованими дискусіями, мікрогруповою роботою та рефлексивними інструментами. У такий спосіб мініпроект забезпечує підготовку викладачів до впровадження демократичних підходів у щоденну педагогічну взаємодію та університетську культуру.

Висновки. Поєднання теоретичних засад громадянської освіти з практичними форматами взаємодії сприяє становленню громадянської зрілості, формуванню спільнот практик та інституційному укоріненню демократичних підходів. Таким чином, розбудова простору громадянської освіти в університеті є важливим інструментом культурної трансформації, що забезпечує стійкість і розвиток освітньої системи в умовах суспільних викликів.

Список використаних джерел та літератури

1. Biesta G. Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy. Boulder: Paradigm Publishers, 2010.
2. Hoggan-Kloubert T., Hoggan C. Learning for Democracy: A Framework for Adult Civic Learning. Cham: Palgrave Macmillan, 2021. (Palgrave Studies in Adult Education and Lifelong Learning).
3. Westheimer J., Kahne J. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*. 2004. Vol. 41, No. 2. P. 237–269.
4. Бех І. Д. Гідність як духовний геном особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1 (62). С. 76–89.
5. Викладач як громадянин: розвиток громадянської зрілості в освітньому середовищі : програма підвищення кваліфікації / уклад.: О. В. Просіна, Г. В. Риженко. К.: ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2025. 11 с.
6. Освіта дорослих як стратегія третьої місії університету: адаптація, розвиток, партнерство : програма підвищення кваліфікації / уклад.: О. В. Просіна, Т.М. Сорочан, Г.В. Риженко. К.: ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2025. 14 с.
7. Щербатюк Б. А., Стахмич О. В. Гідність як особистісна і соціальна цінність. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1. С. 204–212.

Чумаченко Олена Анатоліївна

кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії,
правознавства та методики навчання

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
м. Глухів, Україна

ІНСТИТУЦІЙНА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ СТАБІЛІЗАЦІЇ ТА АСОЦІАЦІЇ ЄС ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Chumachenko Olena

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

Head of the Department of History, Law Studies, and Teaching Methods

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

THE INSTITUTIONAL MODEL OF THE EU STABILISATION AND ASSOCIATION PROCESS AS A TOOL FOR FORMING COMPETENCIES IN CIVIC AND HISTORY EDUCATION

Постановка проблеми. Після завершення воєнних конфліктів на території колишньої Югославії наприкінці ХХ ст. Європейський Союз зіткнувся з нагальною необхідністю створення нового інструменту, здатного одночасно забезпечити постконфліктну стабілізацію, підтримку демократичних трансформацій і вибудову довгострокової європейської інтеграційної перспективи для країн регіону. Традиційні формати взаємодії, які ЄС застосовував щодо держав Центральної та Східної Європи у 1990-х роках, виявилися недостатніми для специфічних умов Західних Балкан, що характеризувалися високим рівнем фрагментованості, етнополітичної напруженості та масштабних соціально-економічних руйнувань.

У відповідь на ці виклики у 1999 році було започатковано Процес стабілізації та асоціації (ПСА) – комплексний політико-правовий та інституційний механізм, який поєднав інструменти політики безпеки, розвитку, верховенства права й економічної інтеграції [3]. ПСА став першим прикладом інтеграційної моделі ЄС, спеціально адаптованої до постконфліктного середовища та водночас орієнтованої на перспективу членства.

З огляду на реформування гуманітарної та суспільствознавчої освіти в Україні, дослідження даної теми має важливе значення для оновлення змісту громадянської та історичної освіти. Інституційна модель ПСА може бути використана як дидактичний приклад поєднання політичного аналізу, міжнародного права та європейських інтеграційних практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика ПСА привернула увагу провідних дослідників європейської інтеграції, безпеки та політики розширення. У роботах О. Anastasakis аналізується еволюція політичної умовності як центрального механізму впливу ЄС на внутрішні реформи держав регіону [1]. R. Balfour і С. Stratulat у своїх дослідженнях акцентують на демократичній трансформації Західних Балкан та ролі ЄС як стабілізуючого чинника у постконфліктних умовах [2]. Дослідження D. Paradimitriou та D. Phinnemore розкривають правовий аспект ПСА, підкреслюючи його відмінність від Європейських угод 1990-х років та наголошуючи на формуванні нової, багаторівневої системи спільних інституцій, покликаних забезпечити контроль за виконанням реформ [6]. Окремі роботи присвячені аналізу окремих компонентів ПСА – програмі CARDS, створенню Європейської агенції з реконструкції, інституційному дизайну Угод про стабілізацію та асоціацію (SAAs), ролі Міжнародного кримінального трибуналу у політиці умовності та динаміці реформ у Македонії й Хорватії.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність значної кількості досліджень, присвячених політиці Європейського Союзу щодо країн Західних Балкан, низка важливих аспектів залишається недостатньо розробленою. Передусім це стосується характеристики ПСА як унікальної гібридної моделі інтеграції, що поєднує елементи політики безпеки, розширення та розвиткової допомоги й у такий спосіб суттєво відрізняється від класичних підходів ЄС, застосованих у 1990-х роках. На цю відмінність наголошують документи Європейської Комісії та Європейської Ради, які визначили специфічні засади ПСА.

Недостатньо дослідженою також залишається роль інституційної архітектури ПСА, включно з діяльністю Ради зі стабілізації та асоціації та системою спільних комітетів і підкомітетів. Саме ці структури забезпечують реалізацію механізму «реформи в обмін на прогрес», що визначає динаміку зближення країн регіону з Європейським Союзом.

Водночас потребує подальшого осмислення освітній потенціал вивчення ПСА, зокрема його значення для формування компетентностей громадянської та історичної освіти. Це стає особливо актуальним у контексті реформування української освітньої сфери.

Окремої уваги потребує й порівняння досвіду країн Західних Балкан із євроінтеграційним шляхом України. Хоча такі паралелі вже намічені у науковій літературі, вони поки що не отримали достатнього теоретичного узагальнення й потребують подальшого поглибленого аналізу.

Метою дослідження є комплексний аналіз інституційної моделі Процесу стабілізації та асоціації Європейського Союзу щодо країн Західних Балкан, окреслення особливостей його формування та функціонування, а також визначення можливостей застосування цього досвіду у викладанні предметів історичної та громадянської освітньої галузі в умовах сучасного реформування освіти.

Виклад основного матеріалу. Після воєнних конфліктів 1990-х років регіон Західних Балкан становив серйозний виклик європейській безпеці. Традиційні інструменти співпраці ЄС – здебільшого економічні та технічні програми – не відповідали масштабам політичної кризи. У комунікації Європейської Комісії від 26 травня 1999 року (COM(1999)235) підкреслено необхідність переходу до нової, комплексної моделі взаємодії, яка мала інтегрувати безпекові, економічні й правові механізми в єдину рамку політики ЄС щодо регіону [3]. Європейська Рада в Санта-Марія-да-Фейрі (2000) закріпила принципи умовності та диференціації як базові: кожна країна просувається у відносинах із ЄС залежно від темпів реформ і дотримання демократичних стандартів [4]. Це означало відхід від універсального підходу, що застосовувався ЄС раніше.

ПСА поєднав кілька інституційних рівнів:

1. Операційно-виконавчий – Європейська агенція з реконструкції та програма CARDS, спрямовані на післяконфліктну відбудову та фінансово-технічну підтримку реформ [4].

2. Договorno-політичний – Угоди про стабілізацію та асоціацію (УСА), що стали правовою основою для політичного діалогу, економічної інтеграції та реформ верховенства права [7, 8].

3. Інституційно-наглядний – Рада зі стабілізації та асоціації, спільні комітети та підкомітети, відповідальні за моніторинг виконання зобов'язань [6].

На цьому рівні ЄС створив механізм, що дозволяв одночасно координувати політичний діалог та контролювати деталі реформ у країнах [1].

Угоди про стабілізацію та асоціацію стали більш комплексними, ніж аналогічні Європейські угоди 1990-х років. Вони включали:

- положення щодо політичного діалогу,
- економічної лібералізації,
- судової реформи та верховенства права,
- захисту прав національних меншин,
- співпраці з Міжнародним кримінальним трибуналом для колишньої Югославії.

Випадки Македонії та Хорватії показали диференційований характер ПСА: у першому – акцент на внутрішній стабілізації, у другому – на міжнародній юстиції та співпраці з Гаазьким трибуналом [7, 8].

Наукові дослідники підкреслюють, що ПСА слід трактувати як гібридний інструмент, який поєднав елементи традиційної політики розширення ЄС із механізмами миротворчої та зовнішньої політики. Це дозволило:

- стабілізувати регіон,
- закласти основу для демократичних реформ,
- створити перспективу членства для всіх країн регіону,
- перетворити Західні Балкани зі «зони нестабільності» на простір європейського розвитку [1, 5].

Висновки. Аналіз інституційної моделі Процесу стабілізації та асоціації Європейського Союзу дає підстави стверджувати, що він став ключовим інструментом постконфліктної трансформації та демократизації країн Західних Балкан наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. На відміну від підходів, які ЄС застосовував у 1990-х роках щодо держав Центральної та Східної Європи, ПСА був сформований як багаторівневий механізм, що поєднав безпекові, правові, економічні та інституційні компоненти у єдину інтеграційну рамку.

Комплексність ПСА виявляється у чітко вибудованій системі інституцій – Раді зі стабілізації та асоціації, спільних комітетах і підкомітетах, Угодах про стабілізацію та асоціацію, а також виконавчих структурах на кшталт Європейської агенції з реконструкції. Завдяки цій багатокомпонентній архітектурі ЄС зміг реалізувати принципи політичної умовності та диференціації, забезпечивши поступальні реформи у сфері верховенства права, державного управління, захисту прав меншин і економічної інтеграції.

ПСА довів свою ефективність як інструмент поступового наближення країн регіону до членства в ЄС та одночасної стабілізації постконфліктного середовища. Досвід взаємодії ЄС із Македонією та Хорватією засвідчив дієвість поєднання правових зобов'язань, міжнародного моніторингу та політичного діалогу. Водночас аналіз показує, що успіх ПСА залежав не лише від інституційної структури, але й від внутрішніх політичних умов, що підкреслює значення внутрішніх реформ для просування євроінтеграційного процесу.

Для системи історичної та громадянської освіти в Україні вивчення ПСА має значний потенціал. По-перше, ця модель дозволяє сформувати в здобувачів освіти цілісне розуміння сучасних механізмів європейської інтеграції, які поєднують політичний, правовий та безпековий виміри. По-друге, інституційна структура ПСА може бути використана як приклад багаторівневого управління в ЄС. По-третє, порівняння досвіду Західних Балкан з євроінтеграційним шляхом України сприяє формуванню критичного та аналітичного мислення, що є ключовими компетентностями громадянської та історичної освіти.

Отже, інституційна модель Процесу стабілізації та асоціації ЄС становить цінний аналітичний і дидактичний ресурс, який може бути інтегрований у зміст освітніх компонентів, спрямованих на вивчення сучасних міжнародних процесів, європейської інтеграції та історії Європи у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Список використаних джерел і літератури:

1. Anastasakis, Othon. (2008). The EU's Political Conditionality in the Western Balkans: Towards a More Pragmatic Approach. *Southeast European and Black Sea Studies*. 8. 365-377.
2. Balfour, R., & Stratulat, C. (2011). The Democratic Transformation of the Balkans. European Policy Centre Issue Paper. URL: https://www.files.ethz.ch/isn/135260/pub_1363_the_democratic_transformation_of_the_balkans.pdf (дата звернення: 22.10.2025).
3. COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE COUNCIL AND THE EUROPEAN PARLIAMENT on the Stabilisation and Association process for countries of South-Eastern Europe. Brussels, 26.05.1999 COM(1999)235 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:51999DC0235&qid=> (дата звернення: 22.10.2025).
4. Conclusions of the Presidency. Santa Maria Da Feira European Council. 19 and 20 June 2000. URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/fei1_en.htm (дата звернення: 22.10.2025).
5. Gordon, Claire. (2009). The Stabilization and Association Process in the Western Balkans: An Effective Instrument of Post-conflict Management?. *Ethnopolitics*. 8.
6. Papadimitriou, D. & Phinnemore, David. (2003). Exporting Europeanization to the Wider Europe: The Twinning Exercise and Administrative Reform in the Candidate Countries and Beyond. *Southeast European and Black Sea Studies - SE EUR BLACK SEA STUD*. 3. Pp. 1-22.

7. Stabilisation and Association Agreement between the European Communities and their Member States, of the one part, and the former Yugoslav Republic of Macedonia, of the other part, OJ L 84, 20.3.2004. URL: [https://eur-lex.europa.eu/eli/agree_internation/2004/239\(2\)/oj/eng](https://eur-lex.europa.eu/eli/agree_internation/2004/239(2)/oj/eng) (дата звернення: 22.10.2025).

8. Stabilisation and Association Agreement between the European Communities and their Member States, of the one part, and the Republic of Croatia, of the other part, OJ L 26, 28.1.2005. URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/agree_internation/2005/40/oj/eng (дата звернення: 22.10.2025).

Петренко Наталія Миколаївна

доктор філософії, старший викладач кафедри історії, правознавства та методики навчання

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка

м. Глухів, Україна

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ПІД ЧАС ВІЙНИ: ЯК ФОРМУВАТИ ЦІННОСТІ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Petrenko Natalia Mykolaivna

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer, Department of History, Law and Teaching Methods

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

CIVIC EDUCATION DURING WAR: HOW TO FORM THE VALUES OF A DEMOCRATIC SOCIETY IN STUDENTS

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні поставила перед системою освіти нові виклики, пов'язані з необхідністю формувати в молодого покоління стійкі демократичні переконання, громадянську позицію та відповідальність за власні дії. У ситуації воєнної загрози особливого значення набуває розвиток в учнів здатності критично мислити, протистояти пропаганді, орієнтуватися в інформаційному середовищі та розуміти роль демократичних інституцій у збереженні державності. Питання громадянської освіти стає пріоритетним, оскільки саме вона забезпечує формування внутрішніх ціннісних орієнтирів, що сприяють згуртованості суспільства та зміцненню національної безпеки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці, зокрема О. Пошетун, Л. Рябовол, Н. Іванець, приділяють значну увагу проблемам

громадянської освіти та її ролі у становленні демократичної культури. Дослідження сучасних авторів вказують на важливість інтеграції громадянської компетентності в освітній процес, формування здатності учнів до соціальної взаємодії, участі в громадському житті, відповідальності та правової обізнаності. Підкреслюється, що в умовах війни посилюється потреба у формуванні навичок інформаційної безпеки, медіаграмотності, уміння аналізувати суспільні процеси й оцінювати ризики. Дослідники також відзначають значущість патріотичного виховання, волонтерської діяльності та розвитку емоційної стійкості здобувачів освіти.

Мета: визначити ефективні підходи до формування демократичних цінностей у здобувачів освіти під час війни та обґрунтувати ролі громадянської освіти як механізму підготовки відповідальних, патріотично налаштованих і свідомих членів суспільства.

Виклад основного матеріалу. Питання громадянської освіти стало особливо значущим після Революції Гідності 2014 року та подальших трагічних подій, що призвели до суттєвих територіальних втрат і переходу України у стан «гібридної» війни з росією та її підконтрольними угрупованнями на Донбасі. Україна змогла вистояти перед цими викликами та не допустила поширення сепаратизму в інші області значною мірою завдяки активній громадянській позиції населення. Масштабні ініціативи — від волонтерських рухів до участі громадян у парамілітарних структурах, які стали основою добровольчих батальйонів і згодом увійшли до складу Збройних сил України та Національної гвардії — відіграли ключову роль у збереженні державності [2, с. 5].

Формування цінностей демократичного суспільства під час війни потребує особливо чутливого, але водночас послідовного педагогічного підходу. У ситуації, коли діти та молодь переживають страх, невизначеність, інформаційний тиск і відчуття втрати контролю, освіта стає простором, який має підтримувати, пояснювати й зміцнювати віру в основоположні демократичні принципи. Саме через освітній процес здобувачі освіти навчаються повазі до прав людини, свободі думки, солідарності та відповідальності за власні вчинки.

Одним із ключових напрямів є розвиток критичного мислення. Під час війни діти та підлітки особливо вразливі до фейків, маніпуляцій і пропаганди. Робота з інформаційними джерелами, аналіз фактів, уміння ставити запитання й відрізнити достовірні дані від неправдивих — усе це не просто навчальні

навички, а інструменти демократичної стійкості. Учні повинні розуміти, що свобода слова невіддільна від відповідальності за поширення інформації.

Важливо також забезпечити досвід реальної участі. Демократичні цінності не формуються лише через лекції – вони народжуються в дії. Учнівське самоврядування, участь у шкільних ініціативах, волонтерські проекти, обговорення рішень у групах, залучення до допомоги громаді – усе це створює відчуття суб'єктності, відповідальності та співпричетності. Саме такі форми роботи дозволяють здобувачам освіти відчувати, що демократія – це не абстракція, а спосіб життя.

Не менш значущою є емоційна складова. Повага до себе й інших, уміння вести діалог, здатність розв'язувати конфлікти ненасильницьким шляхом, розвиток емпатії – це основи культури миру, яка необхідна навіть у часи війни. Освітнє середовище повинно бути безпечним, підтримувальним, відкритим до різних думок і переживань, щоб діти відчували, що їхні права не лише декларуються, а й справді поважають.

Викладання історії, громадянської освіти та інших суспільствознавчих дисциплін у воєнний час має опиратися на чесність і відкритість. Педагоги можуть допомагати учням осмислювати події війни через призму цінностей свободи, гідності, прав людини, міжнародного права. Важливо наголошувати на ролі громадянського суспільства, волонтерського руху, взаємодопомоги – явищах, які зміцнюють демократичні засади навіть у найважчі періоди.

Значний ефект мають ігрові методи, моделювання ситуацій, дискусії, проекти, у яких учні можуть безпечно пробувати себе в ролях учасників демократичних процесів: виборах, громадських обговореннях, колективному ухваленні рішень. Такі форми роботи допомагають зрозуміти, як працюють демократія, компроміс, відповідальність і взаємоповага.

Важливим є процес формування національної та громадянської ідентичності у здобувачів освіти, який можливий лише за умови використання активних моделей навчання. Уроки історії та, зокрема, громадянської освіти мають створювати простір для обговорення учнями важливих суспільних питань, їхніх суперечностей і викликів. Лише залучаючи здобувачів освіти до аналізу реальних проблем суспільного життя, можна виховати покоління активних громадян України, які не залишатимуться пасивними свідками накопичення невирішених питань. Надзвичайно важливим аспектом є розвиток базових громадянських умінь: ведення дискусії, уміння аналізувати інформацію, критично мислити та досліджувати суспільні явища. Саме ці

компетентності формують активного, свідомого й поінформованого громадянина. Їхнє формування має бути не лише складником освітнього процесу, а й обов'язковим об'єктом оцінювання [1, с. 68].

Формування демократичних цінностей під час війни – це поєднання підтримки, просвіти й практичного досвіду. Коли діти навчаються критично мислити, співпрацювати, цінувати гідність кожної людини та брати відповідальність за свої дії, вони стають більш стійкими до загроз і готовими будувати майбутню Україну на засадах свободи, рівності та справедливості.

Висновки. Громадянська освіта під час війни виконує стратегічну місію – виховує покоління, здатне відстоювати свободу, цінувати демократію та брати участь у відбудові держави. Формування демократичних цінностей має здійснюватися через інтеграцію навчального змісту, виховних практик та реальної соціальної активності учнів. Ефективна громадянська освіта сприяє розвитку критичного мислення, інформаційної стійкості, відповідальності та патріотизму, що є необхідними умовами збереження національної єдності й побудови майбутнього демократичного суспільства.

Список використаних джерел та літератури

1. Пометун. О. Навчання історії й громадянської освіти як чинник формування національної й громадянської ідентичності учнів в умовах війни та повоєнного розвитку України. *Український Педагогічний журнал*. 2023. Вип. 2. С. 62–72.
2. Сучасний стан, пріоритети та перспективи розвитку системи громадянської освіти в Україні: аналітична доповідь. Центр Разумкова, 2023. 351 с.

Печена Анжела Володимирівна

науковий співробітник

Національний заповідник «Глухів»

м. Глухів, Україна

**ЕЛЕКТРОННІ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ ВІДКРИТОГО ДОСТУПУ
З ІСТОРІЇ: ВИКОРИСТАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ**

Pechena Anzhela

Research Fellow

National Preserve «Hlukhiv»

Hlukhiv, Ukraine

**OPEN ACCESS ELECTRONIC INFORMATION RESOURCES
IN HISTORY: USE IN THE CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION**

Постановка проблеми. Сучасна система вищої історичної освіти перебуває під впливом глобальних цифрових трансформацій, які спонукають до більш активного використання учасниками освітнього процесу електронних інформаційних ресурсів як навчально-інформаційної бази. Особливої актуальності це набуває на прикордонних територіях, коли постає необхідність в екстремальних воєнних реаліях організувати освітній процес у дистанційному форматі.

Організована сукупність цифрових даних, що відображають зміст навчальних видань, наукових публікацій, архівних документів і матеріалів, в умовах сьогодення набуває ознак повноцінного освітнього середовища з географічно доступним і необмеженим інформаційним контентом. Відтак для науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти з історичних спеціальностей, чия специфіка вимагає опрацювання значних обсягів джерельної інформації, великого практичного значення набувають електронні ресурси відкритого доступу: цифрові архіви й бібліотеки, енциклопедії, репозитарії, журнали, повнотекстові й бібліографічні бази даних, спеціалізовані вебсайти, освітні платформи історичного напрямку, віртуальні музеї та інші ресурси, представлені у мережі Інтернет.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми розвитку та використання електронних інформаційних ресурсів з історії є предметом дослідницького інтересу науковців бібліотечної (Галицька С. [2], музейної (Шаповал Л. [5], архівної (Левчук О. [3]) та інших галузей, а також власне фахівців з історичних наук. Зокрема, теоретико-методологічному обґрунтуванню застосування цифрових джерел у науково-дослідницькій діяльності істориків присвячена праця професора Ю. Святця, де автор визначає такі основні категорії цифрових ресурсів з історії: цифрові копії документів на людино-орієнтованих (друкованих, рукописних) носіях; інформаційні ресурси, що з самого початку створювались у цифровому вигляді; комплексні інформаційні системи для доступу користувачів, утворені за допомогою спеціального програмного забезпечення на основі людино-орієнтованих та електронних носіїв [4, с.52].

На нашу думку, в умовах дистанційної освіти найбільшу зацікавленість користувача становлять електронні інформаційні ресурси, які відповідають таким характеристикам: актуальний верифікований контент, оперативність, достовірність і повнота інформації; гнучкість використання за допомогою

цифрових інструментів; відкритість і доступність без територіальних, часових, фінансових, юридичних обмежень. Посиленням ролі відкритих інформаційних ресурсів з історії в умовах дистанційного та змішаного навчання обумовлена актуальність нашого дослідження.

Метою статті є аналіз сучасних електронних інформаційних ресурсів відкритого доступу з історії та оцінка можливостей їх застосування в освітньому процесі. Основне завдання дослідження полягає у виявленні основних видів інституціональних відкритих електронних ресурсів як інформаційної бази з історії та перспективи їх використання в умовах дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу. Зауважимо, що відкритий доступ до будь-якої наукової інформації означає можливість безкоштовного її використання без обмежень щодо перегляду, копіювання та поширення з науковою і освітньою метою, але з обов'язковим дотриманням законодавства про авторське право. Рух відкритого доступу (Open Access) як міжнародний феномен виник на початку XXI століття як спосіб демократизації наукового знання, усунення бар'єрів між академічною спільнотою та суспільством [1].

Основними рисами відкритих інформаційних ресурсів є інтегрованість у глобальний науковий простір, доступність у будь-який час та з будь-якого місця, можливість швидкого оновлення інформації, орієнтація на різні цільові групи користувачів. Для історичної освіти особливо цінними є ресурси, що дають змогу працювати не лише з текстами, а й з фотоархівами, картами, свідченнями очевидців, відеодокументами та ін. До цієї категорії відносяться насамперед цифрові архіви та колекції історичних документів, які забезпечують доступ до історичних актів, рукописів, листування, газетних публікацій, картографічних матеріалів, фотодокументів тощо. Одним з таких ресурсів в Україні є електронний архів E-Archive: Документи онлайн (Центральний державний історичний архів України, м. Київ). Цей ресурс містить понад 2400 справ, 745 тис. цифрових копій документів, які відображають історію соціально-економічного і політичного розвитку України (зокрема, фонди установ Гетьманщини (друга половина XVII-остання чверть XVIII ст.) у період її входження до складу Литви та Польщі, а також Російської імперії. Відкритий доступ до оцифрованих документів електронного архіву забезпечує можливість використання широкого спектра джерел, що сприяє розвитку у здобувачів вищої освіти критичного мислення,

аналітичних навичок, уміння працювати з різними видами історичної інформації.

Важливе місце серед відкритих інформаційних ресурсів посідають електронні бібліотеки, повнотекстові бази даних, репозитарії. Вони надають доступ до оцифрованих стародруків, монографій, підручників, наукових статей, періодичних видань та інших документів. Зокрема, електронна бібліотека «Історична спадщина України» дає можливість вільного доступу до оцифрованих копій рідкісних і цінних у науковому та історичному значенні документів з фонду Національної історичної бібліотеки України. Цей електронний ресурс представлений багатьма тематичними колекціями, серед яких: «Генеалогія», «Історична географія», «Джерелознавство. Допоміжні історичні дисципліни», «Історія населених пунктів та адміністративно-територіального устрою України» та ін. Очевидною перевагою саме цього, а також інших подібних ресурсів, є можливість забезпечення здобувачів вищої освіти широким репертуаром літературних джерел без необхідності фізичного відвідування бібліотеки.

Політику відкритого доступу до наукової інформації підтримують також спеціалізовані наукові установи, професійні наукові спілки, редколегії наукових журналів з історії та археології. На своїх вебсайтах вони представляють науковий доробок співробітників у вигляді електронних бібліотек та архівів журнальних статей. Наприклад, на вебсайті Інституту археології Національної академії наук України представлені монографії та збірники праць науковців Інституту, а також архів журналу «Археологія», починаючи з 1947 р. випуску. Спілка археологів України надає відкритий доступ до наукового журналу «Археологія і давня історія України», а також до електронної колекції монографій аналогічного напрямку.

Інформаційний ландшафт з історичної тематики розширюють ресурси, створені і представлені в мережі Інтернет музейними закладами, заповідниками, центрами культури й етнографії тощо. Насамперед це: електронні бази даних музейних експонатів; 3D-моделі пам'яток історії й архітектури; відеогіди, віртуальні виставки, тури, екскурсії та ін. Більшість музеїв і заповідників, які здійснюють науково-дослідницьку діяльність, надають вільний доступ до своїх наукових збірників, матеріалів конференцій, періодичних видань, публікацій співробітників. Ці ресурси мають велике значення для збереження, вивчення і поширення локальної історії, розвитку краєзнавчих досліджень. Так, Національний заповідник «Глухів» на своєму

вебсайті надає доступ до газети «Соборний майдан» та наукового збірника «Сіверщина в історії України», у яких здебільшого публікуються унікальні праці дослідників регіональної історії та культури, пам'яток архітектури місцевого та національного значення, відомих історичних постатей, персоналій.

Наведені нами приклади інформаційних ресурсів відкритого доступу з історії дають можливість визначити низку переваг для дистанційних користувачів, а саме:

- доступність та інклюзивність (можливість використовувати матеріали незалежно від місця перебування здобувача вищої освіти, науково-педагогічного працівника, а також наявної матеріально-технічної бази ЗВО);

- розширення джерельної бази шляхом отримання доступу до унікальних документів, архівних фондів і наукових праць, які раніше були доступні лише в спеціалізованих установах;

- формування сучасних компетентностей, зокрема, умінь працювати з цифровими джерелами, виробляти аналітичні навички, інтегрувати інформацію у власні дослідження.

Разом з тим відзначимо й певні обмеження під час використання електронних інформаційних ресурсів у дистанційній освіті: розмаїття інформації потребує навичок відбору найбільш релевантних джерел; користувачі мають різний рівень культури інформаційного пошуку та вміння орієнтуватись у масивах інформації; не виключена можливість технічних збоїв, що впливають на доступ до інформації.

Ефективне впровадження відкритих цифрових ресурсів у вивчення історії в дистанційному форматі вбачаємо у: систематичному відборі якісних ресурсів, створених (перевірених) офіційними інституціями; використанні змішаних форм роботи з інформацією, де цифрові ресурси поєднуються з традиційними документами, матеріалами; формуванні навичок інформаційної культури і грамотності, зокрема, уміння обирати інформаційні джерела і оцінювати їх достовірність.

Висновки. З огляду на викладене вище, можна дійти висновку, що відкриті електронні інформаційні ресурси відіграють ключову роль у розвитку сучасної історичної освіти у дистанційному форматі, оскільки надають необмежені можливості учасникам освітнього процесу для доступу до джерельної бази, сприяють розвитку дослідницьких навичок та інформаційних компетентностей.

Список використаних джерел та літератури

1. Відкритий доступ до інформації: хто, для чого і як. URL: <https://kpi.ua/1634-2> (дата звернення 18.11.2025).
2. Галицька С. Інформаційні ресурси з історії України на сайтах провідних бібліотек світу: дослідження формування розділів електронних каталогів. *Бібліотечний вісник*. 2025. №1. С. 97–111.
3. Левчук О. Архівні електронні інформаційні ресурси як джерело історичної інформації. URL: <https://au.archives.gov.ua/index.php/au/article/view/88/51> (дата звернення 19.11.2025).
4. Святець Ю.А. Цифрові джерела в дослідницьких практиках істориків: теоретико-методологічний аспект. *Універсум історії та археології*. 2019. Вип.2 (27). С.47–68. URL: https://www.dnu.dp.ua/docs/visnik/fistor/program_5e26d06fbd2ec.pdf (дата звернення 19.11.2025).
5. Шаповал Л. Історичні музеї як позакласний ресурс формування історичної та етнічної свідомості українців. *Вісник гуманітарних наук*. 2025. Вип. 9. URL: <https://zenodo.org/records/16668530> (дата звернення 20.11.2025).

Маленко Катерина Миколаївна

викладач вищої категорії ЗОП, історія

Державний професійно-технічний навчальний заклад

«Конопотський професійний аграрний ліцей» Попівської ОТГ

м. Конопот, Україна

АЛГОРИТМИ ЧАСУ: КАТАЛІЗАТОР ТРАНСФОРМАЦІЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Malenko Kateryna

Teacher of the highest category of PDO, history

State Vocational Educational Institution

«Konotop Professional Agrarian Lyceum» Popivska AH

Konotop, Ukraine

TIME ALGORITHMS: A CATALYST FOR THE TRANSFORMATION OF HISTORICAL EDUCATION IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Постановка проблеми. Викладання історії у XXI столітті має справу зі зростаючою потребою не просто в передачі інформації, а у формуванні та розвитку критичного мислення та здатності аналізувати першоджерела. Традиційні методи навчання часто виявляються недостатньо ефективними для залучення цифрового покоління, що призводить до пасивного засвоєння матеріалу. Крім того, різноманітність освітніх потреб здобувачів освіти, вимагає індивідуалізованого підходу, який є майже неможливим у великих аудиторіях. Сучасна освітня наука шукає інноваційні шляхи подолання цих розривів. Штучний інтелект (ШІ) стає потужним інструментом для обробки даних, моделювання та адаптивної взаємодії, виступає як потенційне рішення, що може радикально трансформувати дидактику історичної дисципліни, перетворивши її на інтерактивне та персоналізоване дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні наукові дослідження активно зосереджуються на інтеграції ШІ в гуманітарні науки та освіту. Як наприклад робота і публікація з теми «Системи штучного інтелекту» авторства Глибовця М.М. та Олецького О.В.

Публікація заклала теоретичну основу для розуміння класичних напрямків ШІ, таких як: представлення знань, логічне програмування, системи, що базуються на знаннях та ранні моделі нейронних мереж. Хоча праця і вийшла у 2002 році, до буму глибокого навчання (Deep Learning), її важливість полягає у систематизації та доступному викладенні базових концепцій, які залишаються актуальними для розуміння архітектури інтелектуальних систем. Сучасні дослідники використовують її як відправну точку для порівняння класичних методів ШІ з новітніми підходами.

Метою цієї статті є комплексний аналіз можливостей та перспектив використання інструментів штучного інтелекту у викладанні історії, а також визначення ключових дидактичних переваг та етичних викликів, пов'язаних з їхнім впровадженням. Дослідження має на меті обґрунтувати, як саме ШІ може сприяти персоналізації навчальних траєкторій, поглибленню критичного аналізу історичного матеріалу та джерел і підвищенню загальної мотивації здобувачів освіти, до вивчення минулого з переходом до сучасного. Кінцева мета — сформулювати рекомендації для полегшення викладання і ефективної взаємодії та відповідальної інтеграції ШІ.

Виклад основного матеріалу. Впровадження ШІ у викладання історії має багатоаспектний характер. Його переваги можна умовно розділити на три категорії: персоналізація, інтерактивність та аналітика. Персоналізація

реалізується через адаптивні системи, котрі, використовуючи алгоритми цифрових компетенцій, визначають, яки саме теми потребують більшої уваги здобувачі освіти, і підлаштовують під нього складність завдань та темп навчання. Ці системи забезпечують викладачеві детальні дані про прогрес кожного здобувача, дозволяючи точково корегувати навчальний план.

Інтерактивність досягається завдяки VR/AR симуляціям, де ШІ моделює поведінку історичних середовищ та осіб, дозволяючи здобувачам освіти «пережити» історію, а не просто читати про неї. Наприклад, чат-боти, які імітують історичних особистостей, вимагають від здобувача знання контексту для ефективного діалогу. Нарешті, аналітична роль ШІ є вирішальною для дослідницької роботи: системи можуть швидко обробляти величезні масиви історичних Big Data (цифровізовані архіви, рукописи, газети), виявляючи приховані патерни або взаємозв'язки між подіями, що допомагає здобувачам освіти критично оцінювати традиційні наративи.

Також ШІ відіграє важливу роль у організації та структуруванні великих обсягів історичної інформації, перетворюючи її на зрозумілі та інтерактивні формати. Ця функція є критично важливою для розвитку навичок хронологічного мислення та розуміння причинно-наслідкових зв'язків між подіями. Спеціалізовані ШІ-інструменти дозволяють здобувачам створювати інтерактивні хронології історичних подій. Ці платформи дають змогу не просто перераховувати дати, а й візуально пов'язувати ключові дати, історичні постаті та основні події в єдину динамічну структуру. Створення таких хронологій сприяє глибшому розумінню послідовності подій та їхнього взаємозв'язку. Здобувачі освіти отримують можливість відстежувати зміни в суспільствах і культурах протягом тривалого часу, що є основою для історичного аналізу.

Одним із конкретних прикладів таких інструментів є Time. Graphics. Time. Graphics – це інструмент для створення інтерактивних часових ліній, який надає здобувачам змогу додавати не лише дати та текст, але й зображення чи інші медіа-елементи. Платформа допомагає будувати деталізовані хронологічні діаграми, використовуючи історичні відомості для візуалізації складних історичних процесів та контекстів.

Використання генеративного штучного інтелекту для створення зображень є потужним інструментом, що значно збагачує візуальний контент у викладанні історії та навчальних проєктах здобувачів. Викладачі можуть створювати унікальні ілюстрації для презентацій, аркушів завдань,

дидактичних карток, які ідеально відповідають конкретній темі. Візуалізація проєктів здобувачів дозволяє отримувати можливість відтворювати власні історичні концепції або гіпотези у візуальній формі. Наприклад можуть:

створювати реконструкції великих битв, візуалізувати історичні сценарії подій, яких немає у стандартних підручниках та інше. Цей процес стимулює креативність та глибше розуміння контексту, оскільки вимагає від здобувачів освіти точного формулювання проєктів (текстових описів) на основі історичних знань. Для створення таких візуалізацій використовують: Adobe Firefly, Canva (Text to Image).

Не менш значущим є інтерактивні історичні платформи, які дозволяють здобувачам освіти здійснювати віртуальні подорожі. Замість традиційного вивчення фактів, здобувачі мають унікальну можливість «відвідувати» різні історичні локації – від Стародавніх часів до Новітніх епізодів. Це не лише значно захоплює здобувачів, але й сприяє створенню глибшого, емоційно підкріпленого розуміння історичних подій, культур та контексту, в якому вони розвивалися. З допомогою AR і VR такий інструмент, як Google Expeditions (або подібні сучасні платформи), дає можливість викладачам проводити віртуальні екскурсії до різних історичних місць. Здобувачі можуть досліджувати різні історичні об'єкти та місця, що робить викладання історії значно цікавішим і більш візуальним.

Таким чином, ШІ виступає як каталізатор для створення імерсивного досвіду, який долає фізичні та часові бар'єри, роблячи історію відчутною та зрозумілою.

Висновки. Використання штучного інтелекту (ШІ) на уроках історії відкриває перед педагогами та здобувачами освіти нові, захоплюючі горизонти навчання. Він стає не просто технологією, а справжнім каталізатором трансформації освітнього процесу. ШІ не тільки полегшує доступ до величезних масивів інформації та вдосконалює організацію освітнього процесу, але й радикально підвищує інтерактивність та ефективність кожного заняття. ШІ: Не Заміна, а Стратегічний Партнер. Хоча ШІ ніколи не замінить педагога – з його емоційним інтелектом, мудрістю та здатністю до наставництва – він стає найважливішим помічником у аудиторії.

Використання ШІ в освіті – це рішучий крок у майбутнє, який сприяє не лише кращому засвоєнню історичних знань, а й формуванню критичних, аналітичних та цифрових компетенцій, необхідних у XXI столітті.

Список використаних джерел та літератури

1. Глибовець М.М., Олецький О.В. Системи штучного інтелекту: Підручник. Київ: КМ Академія, 2002. 366 с.
2. Лубко Д.В., Шаров С.В. Методи та системи штучного інтелекту: Навчальний посібник. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. 264 с.
3. Рассел С., Норвіг П. Штучний інтелект: сучасний підхід. 4-те вид. (Переклад з англ. *Stuart J. Russel and Peter Norvig, Artificial Intelligence: A Modern Approach, Fourth Edition*). 2021.

Загалевиц Валентина Леонідівна

викладач суспільних дисциплін

ВСП Кам'янець-Подільський фаховий коледж

НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

м. Кам'янець-Подільський, Україна

ДИСКУСІЯ ТА ДЕБАТИ ЯК ПРОБЛЕМНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ

Zahalevych Valentyna Leonidivna

teacher of social disciplines

VSP Kamianets-Podilskyi professional college

NRZVO «Kamanets-Podilskyi state institute»

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

DISCUSION AND DEBATE AS PROBLEM METHODS OF TEACHING IN HISTORY TEACHING

Постановка проблеми. У сучасній освіті спостерігається тенденція переходу від репродуктивних форм навчання до активно-пізнавальних методів, що сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних умінь та самостійності здобувачів освіти. Зокрема, у викладанні історії актуальним стає не лише засвоєння фактів і дат, а й уміння аналізувати історичні події, оцінювати різні точки зору, аргументувати власну позицію.

Проте на практиці курс історії часто зводиться до відтворення готових знань, що зменшує інтерес студентів і не сприяє формуванню історичного мислення. У зв'язку з цим постає проблема пошуку ефективних форм проблемного навчання, які б активізували пізнавальну діяльність здобувачів освіти і наблизили їх до дослідницької роботи.

Одними з найдієвіших методів у цьому контексті є дискусія та дебати, що створюють умови для осмислення історичних подій через призму суперечливих оцінок, сприяють формуванню навичок аналізу, порівняння,

доказовості та співпраці. Їх використання у навчальному процесі дозволяє перетворити урок історії на інтелектуальний діалог, у якому здобувач освіти виступає активним учасником пізнання.

Отже, проблема полягає у необхідності науково-методичного обґрунтування ролі дискусії та дебатів як ефективних проблемних методів навчання історії, визначення їхнього потенціалу та умов реалізації у практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні праці показують два взаємопов'язані напрями: теоретичне обґрунтування дискусійно-дебатних технологій як засобу формування історичного мислення та критичного мислення; емпіричні дослідження ефективності дебатів/дискусій у навчальних групах (школа/університет). У міжнародній літературі (зокрема у дослідженнях, пов'язаних із підходом «historical thinking» П. Сікса), дискусія розглядається як інструмент розвитку операцій історичного мислення: робота з джерелом, розпізнавання перспектив і етичної оцінки минулого[4].

В Україні є низка методичних статей і практичних матеріалів Поліщук Г., Пометун О., Дубасова Г., Яковенко Г. та інші, які описують методику проведення дискусій і дебатів на уроках історії, їхні форми та очікувані освітні результати.

Мета: теоретичне обґрунтування та практичне визначення педагогічного потенціалу дискусії та дебатів як проблемних методів навчання історії, спрямованих на розвиток історичного мислення, критичного аналізу, умінь аргументації та формування громадянської компетентності здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблемні методи базуються на створенні пізнавальної суперечності – ситуації, коли здобувач освіти стикається з питанням, на яке не може дати готову відповідь. Саме це спонукає до активного пошуку, аналізу фактів і критичного мислення. Дискусія і дебати – це ключові інструменти такого підходу, адже вони формують у студентів уміння аргументувати історичні погляди, оцінювати джерела, порівнювати різні інтерпретації подій.

Зауважимо, що саме дискусія і дебати належать до проблемно-пошукових методів навчання, які сприяють розвитку критичного мислення, формуванню історичного світогляду та активній участі здобувачів освіти у процесі пізнання. Їх застосування забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння історичних фактів до аналітико-оціночної діяльності, що є важливою складовою формування історичної компетентності.

Дискусія – це організоване обговорення суперечливого історичного питання, під час якого учасники висловлюють власні аргументовані думки, спираючись на історичні джерела, факти та наукові концепції. У процесі дискусії відбувається зіставлення різних поглядів, формування уміння слухати опонентів, аргументовано доводити власну позицію та робити узагальнені висновки. Саме з метою активізувати мислення та пізнавальну діяльність учнів, навчити обґрунтовувати власну думку; виховати толерантність до інших позицій; розвинути комунікативні навички; перевірити й узагальнити знання з певної теми викладач застосовує даний метод навчання[3, с. 247].

Такий підхід сприяє розвитку аналітичного мислення, навичок історичної інтерпретації подій і вихованню поваги до альтернативних точок зору.

Визначимо основні особливості дискусії при викладанні історії.

По-перше, проблемність – дискусія завжди ґрунтується на спірному або неоднозначному питанні, яке має кілька підходів до розв’язання.

По-друге, активна участь усіх здобувачів освіти, адже кожен може висловити думку, заперечити, уточнити.

По-третє, рівноправність позицій, тобто жодна думка не вважається «неправильною» без аргументів.

По-четверте, регульованість, при якій викладач виступає як модератор, який спрямовує обговорення, але не домінує.

По-п’яте, рефлексія, що виражається у важливості після дискусії підсумувати, чого навчились, які висновки зробили[4].

У ході дискусії викладач відіграє свою важливу роль і не стоїть осторонь, а саме: добирає цікаву, актуальну тему; формулює чіткі запитання; забезпечує правила культури спілкування; підбиває підсумки, виділяє ключові думки.

Також наголосимо, що дискусія створює ситуацію пошуку істини на основі різних історичних фактів і оцінок, заохочує висловлювання власної думки з приводу історичних подій (наприклад, «Чи можна було уникнути Першої світової війни?»), формує уміння слухати опонента, коректно. Визначимо етапи проведення:

1. Підготовчий етап – педагог добирає тему, формулює проблемні запитання, пропонує джерела.
2. Обговорення – студенти висловлюють свої позиції, аргументують.
3. Підбиття підсумків – узагальнення, рефлексія, формування висновку [5 с.102-103].

Під час роботи викладач може використовувати різні види дискусій, а саме фронтальна, в якій участь бере увесь клас; групова, в ході якої кілька груп обговорюють різні аспекти проблеми, панельна дискусія, при якій кілька студентів готують виступи, а решта ставить запитання. Важливого значення відіграють дебати тобто організована форма, де дві сторони відстоюють протилежні позиції [4].

Одним з різновидів дискусії науковці виділяють дебати, що є структурованим змаганням аргументів, у якому студенти відстоюють протилежні позиції щодо історичної проблеми.

Дебати є формалізованою формою дискусії, що передбачає чіткий розподіл ролей і позицій сторін – «за» та «проти» певного твердження чи історичної інтерпретації. Вони передбачають попередню підготовку учасників, добір аргументів, фактів і доказів, що стимулює самостійну дослідницьку діяльність здобувачів освіти. Під час дебатів учні не лише демонструють знання історичного матеріалу, а й розвивають комунікативну компетентність, уміння працювати в команді, формувати логічно послідовну аргументацію [2, с.121].

Висновки. Дискусія і дебати – це не просто розмова на занятті, а потужний інструмент формування історичного мислення, що перетворює здобувачів з пасивних слухачів на активних дослідників минулого.

Застосування дискусій і дебатів у викладанні історії дозволяє: активізувати пізнавальну діяльність студентів; формувати вміння аналізувати історичні події з різних позицій; виховувати толерантність і культуру наукової полеміки; створювати умови для усвідомленого засвоєння історичного матеріалу; формувати громадянську позицію [1, с.79-84].

Таким чином, дискусія та дебати виступають ефективними проблемними методами навчання, які поєднують когнітивний, комунікативний та виховний потенціал історичної освіти, сприяючи становленню активної, мислячої та свідомої особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Дубасова Г. Формування навичок SOFT SKILLS НА уроках історії. *Актуальні проблеми теорії та методики навчання історії: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 10 травня 2023 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. 305 с. С 79-84

2. Михайлюк В. Сучасні технології у викладанні історії в школі: теоретичні засади студентської педагогічної практики. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 1, No. 3, 2022, pp. 120-130.

3. Пометун О., Г. Фоейман. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.

4. Поліщук Г. Особливості дискусії та психолого-педагогічні умови її використання як засобу формування критичного мислення. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 38 URL:<https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7841/1/98.pdf> (дата звернення: 23.10.2025).

5. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

Лойко Катерина Анатоліївна

магістрантка

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Петренко Наталія Миколаївна, PhD, старший викладач
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
У ВИВЧЕННІ ТЕМИ «УКРАЇНА В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ»
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Loiko Kateryna

Master's student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Petrenko Nataliia, PhD, Senior Lecturer

MODERN PEDAGOGICAL STRATEGIES AND INNOVATIVE
TECHNOLOGIES IN STUDYING THE TOPIC «UKRAINE DURING THE
FIRST WORLD WAR» IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Постановка проблеми. Вивчення теми «Україна в роки Першої світової війни» у школі потребує оновлення методичних підходів, оскільки сучасні учні сприймають історію через призму візуального контенту, інтерактивності та практичної значущості. Тема війни й долі українських земель у 1914–1918 рр. має значний освітній потенціал для формування історичної пам'яті,

громадянської ідентичності та критичного мислення. Водночас традиційні лекційно-репродуктивні методи не забезпечують глибокого осмислення складних історичних процесів, що потребує впровадження інноваційних технологій і сучасних педагогічних стратегій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема викладання Першої світової війни в українській школі не досліджена ґрунтовно. Щодо методики викладання історії, то О. Пометун, М. Гупан, В. Власов [3] акцентують на діяльнісному та компетентнісному підходах. Науковці також підкреслюють необхідність інтеграції цифрових ресурсів, історичних мап, мультимедійних архівів та оновлених форм роботи з джерелами. Педагоги-методисти наголошують, що ключовими є розвиток уміння аналізувати суперечливі історичні факти, працювати з візуальними матеріалами та формувати власну оцінку подій на основі доказів.

Мета: обґрунтувати ефективні педагогічні стратегії та інноваційні технології, які забезпечують поглиблене й усвідомлене вивчення теми «Україна в роки Першої світової війни» у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасні освітні тенденції передбачають перехід від передавання готових знань до активного залучення учнів у процес історичного пізнання. Тому у вивченні подій Першої світової війни важливо застосовувати стратегії, що формують уміння аналізувати історичні факти, працювати з першоджерелами, картами й візуальними матеріалами, а також досліджувати вплив війни на українське суспільство.

Однією з таких стратегій є проєктно-дослідницька діяльність, яка дозволяє учням самостійно з'ясувати причини участі різних імперій у війні, становище українців у складі Австро-Угорщини та Російської імперії, а також наслідки бойових дій на території України. Проєкти можуть включати створення тематичних міні-досліджень («Боєць двох армій», «Українські військові формування в Першій світовій війні», «Бойові дії на Галичині»), презентацій, історичних плакатів або подкастів.

Проєктно-дослідницька діяльність дозволяє школярам ґрунтовніше опрацьовувати історичний матеріал, виконуючи конкретні дослідницькі завдання у парах або групах. Сприяє формуванню умінь самостійної діяльності та ефективної взаємодії [2].

Важливою інноваційною практикою є використання цифрових карт і геоінформаційних сервісів, які допомагають відтворити динаміку фронтів, лінії наступу, територіальні зміни та місця ключових битв. Інтерактивні карти

Google Earth або онлайн-платформи для візуалізації історичних процесів дозволяють учням бачити перебіг війни у просторовому вимірі, що значно підвищує рівень розуміння матеріалу.

Ефективною стратегією є метод аналізу історичних джерел, що включає роботу з листами військових, спогадами, фотографіями та газетними публікаціями початку ХХ століття. Така робота сприяє формуванню критичного мислення, навичок інтерпретації та розуміння контексту подій. Окрему увагу можна приділити вивченню долі цивільного населення, біженців та репресій, які переживали українці в період війни [1].

Широкі можливості відкривають інтерактивні технології, такі як віртуальні музеї, відеолекції, історичні реконструкції та мультимедійні симуляції. Учні можуть переглядати документальні відео, створювати інтерактивні лінії часу, брати участь у рольових дебатах («Українське питання в умовах війни», «Чи можлива була незалежність України у 1917 р.?»), що сприяє емоційному залученню та глибшому осмисленню історичних реалій.

Не менш важливою є інтеграція міжпредметних зв'язків, зокрема з географією, літературою та громадянською освітою. Такі зв'язки дозволяють розглядати Першу світову війну як комплексне явище, що охоплює військові, політичні, культурні та соціальні аспекти. Наприклад, учні можуть аналізувати художні твори того часу або досліджувати демографічні зміни, спричинені війною.

Висновки. Викладання теми «Україна в роки Першої світової війни» потребує застосування сучасних педагогічних підходів, які активізують пізнавальну діяльність школярів та формують у них уміння критично оцінювати історичні події. Інноваційні технології, цифрові інструменти, робота з джерелами та проєктна діяльність забезпечують глибше розуміння складного історичного матеріалу й сприяють формуванню ключових компетентностей. Застосування таких стратегій робить вивчення історії більш динамічним, мотивувальним і наближеним до потреб сучасного освітнього середовища.

Список використаних джерел та літератури

1. Бутко В. Використання візуальних історичних джерел на уроках історії як засіб формування і розвитку предметних і ключових компетентностей учнів. URL: <https://drive.google.com/file/d/1AEJYi1jrf54FrULNe1UEEAUS1jKCzQEM/view> (дата звернення 09.11.2025).

2. Мороз П., Мороз І. Дослідницька діяльність учнів з історії в школі: концептуальні засади та практичні аспекти впровадження. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744707/1/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B7.pdf> (дата звернення 09.11.2025).

3. Пометун О., Гупан М., Власов В. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.

Олефиренко Марина Володимирівна

магістрантка

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

Науковий керівник: Ладиченко Тетяна В'ячеславівна, к.і.н., професор

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ**

Olefyrenko Maryna

Master's student

Dragomanov Ukrainian State University

Kyiv, Ukraine

*Scientific supervisor: Ladychenko Tetyana, Candidate of Historical Sciences,
Professor*

**METHODICAL PRINCIPLES OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION
OF SENIOR-GRADERS IN HISTORY LESSONS**

Постановка проблеми. Сучасна школа України має завдання формувати у старшокласників не лише історичні знання, а й свідому громадянську та патріотичну позицію. У контексті глобалізації та геополітичних викликів важливо поєднати навчальні та виховні функції уроку історії. Військово-патріотичне виховання потребує системного підходу, що розвиває цінності, критичне мислення та мотивацію до активної громадянської діяльності. На практиці спостерігається нестача інтеграції виховного компоненту, фрагментарність методів та відсутність єдиної моделі уроків із патріотичним спрямуванням, що зумовлює потребу у науково обґрунтованих методичних засадах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження українських педагогів демонструють різноманітні підходи до військово-патріотичного виховання старшокласників. У працях Остапенко О.І., Тимчик М.В., Бородая Е. та колективних монографіях висвітлено питання класифікації методів виховання, розробки рекомендацій для позакласної та проектної діяльності, використання інтерактивних методів і цифрових технологій для

формування патріотичних компетентностей [2, с. 21; 3, с. 45]. Водночас більшість публікацій фокусуються на додаткових заходах і не пропонують системної інтеграції патріотичного компоненту безпосередньо на уроках історії. Недостатньо розкрито питання поєднання інтерактивних, діяльнісних і рефлексивних методів в межах одного уроку та диференціації підходів залежно від мотивації учнів. Це визначає невирішену частину проблеми, на яку спрямоване наше дослідження, а саме створення цілісної методики, що поєднує навчальні й виховні цілі, стимулює активність учнів і формує патріотичну свідомість.

Метою дослідження є обґрунтування методичних засад військово-патріотичного виховання старшокласників на уроках історії, що сприяють формуванню свідомої патріотичної позиції, готовності до захисту держави та активної громадянської участі. Для досягнення цієї мети передбачено систематизацію форм і методів військово-патріотичного виховання, розробку інтегрованої моделі уроку з військово-патріотичним компонентом, визначення педагогічних умов ефективності та створення практичних рекомендацій для вчителів з організації активності учнів у межах уроку, що забезпечує комплексний розвиток патріотичних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Урок історії старшокласників є ефективним інструментом для реалізації військово-патріотичного виховання за умови системного методичного підходу. Основою цього підходу є поєднання когнітивного компонента, що формує знання про історичне минуле України, з діяльнісним, мотиваційним та ціннісним компонентами, які спрямовані на розвиток переконань, патріотичних цінностей і готовності до активної громадянської позиції. Важливим аспектом є диференціація методів навчання залежно від рівня мотивації та інтересів учнів, що забезпечує індивідуалізацію навчального процесу і підвищує його ефективність [1, с. 34; 2, с. 21].

Методичні підходи включають використання лекцій-бесід, інтерактивних дискусій, роботи з документами, аналіз історичних кейсів, рольових ігор, проєктної та творчої діяльності. Зокрема, інтерактивні дискусії дозволяють учням аналізувати причинно-наслідкові зв'язки історичних подій, порівнювати різні точки зору, обговорювати морально-етичні аспекти участі українців у війнах та національно-визвольних рухах. Рольові ігри та моделювання історичних подій, таких як засідання Центральної Ради, оборона Києва у 1918 році чи визвольні бої 1943–1944 років, дозволяють учням відчути

себе активними учасниками процесу, формуючи емоційний зв'язок з історією та розуміння складності прийняття рішень у критичних ситуаціях [3, с. 45].

Проектна діяльність є одним із ключових інструментів інтеграції навчального та виховного компонентів. Учні можуть створювати дослідницькі роботи на теми «Історія моєї родини у контексті захисту Батьківщини», «Видатні українські військові діячі ХХ століття», «Місце України у світових війнах», що стимулює самостійне вивчення історичних джерел, аналіз фактів та формування власної оцінки подій. Такі проекти можна презентувати на шкільних конференціях, виставках чи онлайн-платформах, що забезпечує інтеграцію навчання з практичною діяльністю та активізацію соціальної взаємодії учнів [4, с. 33].

Інтеграція уроків історії з реальними подіями та досвідом сучасності також підвищує ефективність військово-патріотичного виховання. Організація зустрічей з ветеранами, істориками, учасниками сучасних військових операцій дозволяє учням не лише слухати про героїчні події, а й задавати питання, обговорювати мотиви та цінності тих, хто безпосередньо захищав країну. Уроки-екскурсії до музеїв, меморіальних комплексів та історичних пам'яток забезпечують безпосереднє сприйняття історичних фактів, активують емоційну пам'ять учнів і сприяють глибшому усвідомленню власної причетності до історії [6, с. 21].

Важливим компонентом є використання цифрових технологій і мультимедійних ресурсів. Відеоуроки, інтерактивні карти, віртуальні реконструкції боїв, презентації архівних документів створюють ефект «занурення» у події, підвищують мотивацію та дозволяють ефективно поєднувати теорію і практику. Для прикладу, вивчення історії українського визвольного руху 1917–1921 років можна поєднати з онлайн-квестом, де учні виконують завдання, аналізують документи та приймають рішення на основі історичних фактів, що моделює реальні стратегічні ситуації [2, с. 21].

Методи рефлексії та оцінювання власної діяльності, такі як ведення портфолію, самостійне написання історичних щоденників, обговорення у форматі «круглого столу», допомагають учням усвідомити власні досягнення, побачити динаміку формування патріотичних компетентностей і критично оцінити власну роль у навчальному процесі. Такі підходи сприяють розвитку самосвідомості, відповідальності, моральної оцінки історичних подій та формуванню цілісного патріотичного світогляду [1, с. 34; 3, с. 45].

Педагогічні умови успішності військово-патріотичного виховання включають професійну підготовку вчителя, наявність матеріально-технічної бази, інтеграцію з позашкільними та громадськими проєктами, підтримку адміністрації школи та активну участь учнів у різних формах навчально-виховної діяльності. Особливо ефективною є система «урок плюс захід», коли класна робота поєднується з екскурсією, спортивним або історико-патріотичним проєктом. Такий підхід дозволяє учням одночасно набувати знання, формувати цінності та практичні навички, що забезпечує комплексний розвиток патріотичних компетентностей [4, с. 33].

Висновки. Урок історії, організований за запропонованими методичними засадами, є ефективним інструментом військово-патріотичного виховання старшокласників, поєднуючи навчальні та виховні цілі. Використання інтегрованих методів, діяльнісних, інтерактивних і рефлексивних прийомів дозволяє формувати патріотичні цінності, переконання та готовність до активної громадянської діяльності. Розроблена модель уроку забезпечує системне й цілісне виховання, стимулює активну участь учнів у навчальному процесі та сприяє формуванню свідомого громадянина, готового захищати Батьківщину та брати активну участь у житті держави. Впровадження таких методичних засад у практику уроків історії старшої школи є важливим кроком у формуванні патріотично орієнтованого покоління, здатного усвідомлювати цінність історії та відповідальність за майбутнє країни.

Список використаних джерел та літератури

1. Остапенко О., Тимчик М. Стан військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації: аналіз результатів дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2020. Вип. 24(2). С. 56-71. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2020_24\(2\)_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2020_24(2)_6). (дата звернення 10.11.2025)
2. Методика військово-патріотичного виховання учнів у закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації / Тимчик М. В. (ред.), Остапенко О. І., Бінецький Д. О., Касіч Н. П. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 91 с.
3. Бородай Е. Класифікація методів військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі допризовної підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 26. С. 25–28.
4. Остапенко О.І., Журба К.О. Військово-патріотичне виховання учнів: методичні рекомендації. К., 2022.
7. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації. К.: Фенікс, 2022. 64 с.

Ткаченко Марія Юрївна

магістрантка

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Петренко Наталія Миколаївна, PhD, старший викладач

**СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОВОЄННОЇ
ТРАНСФОРМАЦІЇ ЯПОНІЇ (1945–1973 РР.) У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ
ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Tkachenko Maria

Master's student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Petrenko Nataliia, PhD, Senior Lecturer

**MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE
POST-WAR TRANSFORMATION OF JAPAN (1945–1973) IN
INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION**

Постановка проблеми. Період повоєнної трансформації Японії, що охоплює період від завершення Другої світової війни до початку 1970-х років, є одним з найяскравіших прикладів модернізації та соціально-економічної перебудови держави. Для закладів фахової передвищої освіти вивчення цього періоду має особливе значення, адже дозволяє студентам усвідомити складні історичні механізми реформ, аналізувати моделі успішного розвитку та проводити міжкультурні паралелі. Проблема полягає в тому, що традиційні підходи до викладання часто зводяться до переказу подій, тоді як сучасна освітня парадигма вимагає активізації пізнавальної діяльності студентів, формування аналітичних і дослідницьких компетентностей, а також урахування професійної спрямованості навчання. Це зумовлює потребу у впровадженні нових методичних інструментів, які дозволяють глибше та системніше опрацювати історичний матеріал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження, присвячені повоєнній історії Японії, концентруються навколо політичних реформ періоду окупації, економічного піднесення 1950–1970-х років, структурних змін у суспільстві та модернізації освіти. Щодо теми нашої публікації – ґрунтовні дослідження відсутні. Проте, у контексті методики викладання історії – в працях П. Горохівського, О. Пометун, наголошується на

доцільності міждисциплінарного підходу, використання інтерактивних технологій, розвитку критичного мислення, кейс-методів та аналізу історичних джерел.

Науковці акцентують увагу на важливості поєднання теоретичного матеріалу з практичними завданнями, що моделюють реальні історичні ситуації, а також на необхідності адаптації методики до фахових потреб студентів фахових коледжів. Це свідчить про актуальність переосмислення методичних механізмів викладання теми повоєнної трансформації Японії.

Мета: визначити та обґрунтувати ефективні сучасні методичні підходи до вивчення повоєнної трансформації Японії (1945–1973 рр.) у закладах фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Повоєнна трансформація Японії охоплює три ключові етапи: період американської окупації та демократичних реформ (1945–1952 рр.), економічну стабілізацію й індустріальний розвиток 1950-х років, а також стрімке економічне зростання 1960–1973 рр., відоме як «японське економічне диво» [3]. Вивчення цих етапів у закладах фахової передвищої освіти потребує не лише подання фактичного матеріалу, а й застосування методів, які забезпечують усвідомлене розуміння складних процесів модернізації. Основою роботи викладача стає структуризація теми навколо ключових змін – політичних, економічних, соціальних та культурних – та акцент на міждисциплінарності, що дозволяє студентам побачити цілісність трансформацій.

Важливим є розкриття політичних реформ, зокрема прийняття нової Конституції Японії, обмеження ролі імператора, демократизації політичної системи, реформ землеволодіння та трансформації військово-політичної сфери. Для опрацювання цих питань доцільно застосовувати аналіз документів, роботу з фрагментами конституційних положень, порівняння з політичними реформами інших країн. Такі завдання сприяють формуванню навичок інтерпретації нормативних актів, визначенню цілей і наслідків державної політики та розвитку аналітичної компетентності.

Економічний аспект трансформації потребує висвітлення причин і механізмів економічного зростання: від інвестицій у промисловість і впровадження нових технологій до зовнішньої підтримки, розвитку експортоорієнтованої моделі, інтеграції у світову економіку. Під час вивчення цих питань ефективними є такі методи: робота з графіками та статистичними даними, створення студентами аналітичних схем причинно-наслідкових

зв'язків, обговорення факторів «економічного дива». Застосування проблемних питань – наприклад, «Чому саме Японія досягла однієї з провідних економік світу?» – стимулює пізнавальну активність і формує навички самостійного дослідження.

Соціальні та культурні зміни, зокрема модернізація освіти, формування нової моделі трудової етики, трансформація ролі сім'ї, урбанізація та зміна стилю життя, є невід'ємною частиною вивчення теми. Для роботи зі студентами фахових закладів доцільно використовувати дискусійні методи, аналіз візуальних джерел (фотографій, фільмів, афіш), порівняльні завдання типу «до» і «після», що дозволяють побачити зміни в побуті, гендерних ролях, культурних пріоритетах. У межах занять можна моделювати мінікейси, присвячені освітнім реформам Японії та їх впливу на розвиток суспільства.

Особливе місце займає інтерактивна та практична складова. Для активізації студентів ефективними є методи проєктного навчання, коли студенти досліджують окремий аспект повоєнної трансформації – наприклад, відбудову промисловості, модернізацію транспорту, розвиток електронної індустрії, трансформацію системи освіти, становлення демократичних інститутів – і презентують результати у формі доповіді, презентації, відеопроєкту чи аналітичної довідки. Такий підхід сприяє розвитку навичок роботи з інформацією, формуванню відповідальності за результат і створює умови для глибшого засвоєння матеріалу [2, с. 169].

Значний потенціал мають рольові та імітаційні методи: моделювання засідання японського уряду, обговорення економічних реформ, «дебати міністрів» щодо пріоритетів модернізації. Це дозволяє студентам відчувати логіку ухвалення рішень та зрозуміти складність повоєнних викликів. Для закладів фахової передвищньої освіти, де важливо поєднувати навчання з практичною діяльністю, такі методи є надзвичайно дієвими.

Медіаресурси – відеохроніки, карти, інфографіка, освітні фрагменти документальних фільмів – забезпечують візуалізацію історичного матеріалу. Використання цифрових платформ дає змогу створювати інтерактивні карти, хронологічні стрічки та онлайн-опитування, що підвищує інтерес і залученість студентів. Уроки, побудовані на поєднанні мультимедійних матеріалів та аналітичних завдань, сприяють кращому запам'ятовуванню складних процесів та розвитку критичного мислення.

Візуалізована лекція – це подання усного матеріалу у наочно-графічній формі. Зображення та відеоряд виступають опорою для формування

правильних уявлень і орієнтації у практичних діях. Під час викладання педагог має добирати такі демонстраційні засоби й види наочності, які не лише підсилюють словесне пояснення, а й самі містять важливу інформацію за змістом (слайди, відеофрагменти, плакати, креслення тощо) [1, с. 104].

Важливим напрямком методичної роботи є адаптація навчального матеріалу до професійної специфіки студентів. Наприклад, студенти економічних спеціальностей можуть досліджувати фінансові реформи та моделі економічного розвитку, технічних – інновації у промисловості та технологічні винаходи, гуманітарних – політичні зміни та соціокультурні аспекти. Така диференціація забезпечує практичну застосовність знань і сприяє професійному становленню здобувачів освіти.

Виклад навчального матеріалу вимагає комбінування традиційних історичних методів із сучасними інтерактивними технологіями. Це дозволяє забезпечити комплексне розуміння повоєнної трансформації Японії, стимулює інтерес студентів і підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

Висновки. Сучасні методичні підходи до викладання повоєнної історії Японії мають ґрунтуватися на інтеграції інтерактивних технологій, міждисциплінарності та практичної спрямованості навчання. Акцент на аналітичній роботі зі студентами, використанні історичних джерел, медіаресурсів та проєктних методів забезпечує глибше розуміння складних трансформаційних процесів. Викладання цієї теми у закладах фахової передвищої освіти повинно бути орієнтоване на потреби сучасного здобувача освіти – активного, самостійного, здатного критично мислити і застосовувати історичні знання в практичних ситуаціях. Розроблені методичні підходи дозволяють підвищити якість історичної освіти, сприяють формуванню професійно важливих компетентностей та забезпечують відповідність освітнього процесу сучасним вимогам.

Список використаних джерел та літератури

1. Горохівський П. І. Методика викладання історичних дисциплін у вищій школі: Курс лекцій: навчальний посібник для магістрантів денної та заочної форми навчання. Умань: ПП Жовтий О., 2012. 116 с
2. Яковенко Г. Методика навчання історії: навчально-метод. посіб. Х.: ХНАДУ, 2017. 324 с.
3. Японське економічне диво: історія злету та прихована соціальна ціна. URL: <https://ua.news/ua/world/iaponske-ekonomichne-divo-istoriia-zletu-ta-prikhovana-sotsialna-tsina> (дата звернення 10.11.2025).

Фурсенко Юлія Юріївна

магістрантка

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Київ, Україна*

Науковий керівник: Ладиченко Тетяна В'ячеславівна, к.і.н., професор

ІНТЕГРАЦІЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Fursenko Yuliia

Master's Student

Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University

Kyiv, Ukraine

Scientific supervisor: Ladychenko Tetiana, PhD in History, Professor

INTEGRATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE METHODS IN TEACHING HISTORY TO UNIVERSITY STUDENTS

Постановка проблеми: У сучасних закладах вищої освіти виникає необхідність оновлення педагогічних підходів для покращення якості навчання історії, у зв'язку зі змінами покоління сучасних студентів. Традиційні методи втрачають ефективність у зв'язку зі зміною освітніх вимог, соціального та культурного контексту, що ставить питання їх інтеграції з інноваційними технологіями викладання.

Аналіз останніх досліджень: Проблему модернізації методів навчання у вищій школі досліджували численні науковці. Н. Волкова [3] наголошує на поєднанні класичних принципів навчання з сучасними підходами для розвитку самостійності та критичного мислення студентів. В. Чайка [6] розглядає традиційні методи як основи формування системних знань, водночас підкреслюючи потребу їх оновлення. Сучасні тенденції впровадження інноваційних технологій висвітлюють О. Вощевська, Л. Кушнір та В. Імбер [4], а О. Боляк [1] відзначає їхню роль у розвитку творчого потенціалу та пізнавальної активності студентів. Значну увагу формуванню ключових компетентностей приділяє С. Васильків [3], а С. Дриль [5] аналізує міжнародний досвід реформ, що дозволяє визначити перспективи розвитку інноваційних методів у вищій освіті.

Виділення невирішених раніше частин проблеми: Питання оптимального поєднання конкретних традиційних технологій з сучасними цифровими та інтерактивними технологіями в навчальній історії для формування знань та аналітичних, критичних та комунікативних компетенцій у студентів.

Мета дослідження: Знайти та обґрунтувати ефективний інтегративний підхід до навчання історії у вищих навчальних закладах, який буде об'єднувати традиційні та інноваційні методи викладання, спрямований на всебічний розвиток студентів.

Завдання дослідження:

- Проаналізувати сутність та особливості традиційних та інноваційних методів навчання історії.
- Визначення переваг та недоліків кожного типу методів.
- Розробити модель інтеграції методів з урахуванням сучасних освітніх викликів.

Виклад основного матеріалу. Термін «метод» у давнину вживався як синонім понять «шлях дослідження» або «спосіб пізнання». У сучасній філософії та теорії пізнання метод розглядається як форма практичного й теоретичного освоєння дійсності, що являє собою систему засобів, прийомів, принципів і підходів, які використовуються наукою для вивчення свого предмета. Ця система поєднує як універсальні, так і специфічні для кожної науки елементи, що, своєю чергою, характерні й для методів науково-педагогічного дослідження [2, с. 20].

Інтеграція традиційних та інноваційних методів навчання історії у вищих навчальних закладах є напрямом модернізації освіти, який спрямований на підвищення ефективності навчального процесу, активізацію пізнавальної діяльності студентів та розвиток їхніх ключових компетенцій. Ключові компетентності – це поєднання знань, умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в сучасному суспільстві. Європейська освітня спільнота дійшла висновку, що високий рівень знань не гарантує життєвої успішності, тому важливим стало формування здатності до безперервного навчання. Загалом визначається вісім основних компетентностей: спілкування рідною та іноземними мовами, математична і науково-технологічна грамотність, цифрова компетентність, уміння вчитися, соціальні та громадянські навички, ініціативність і підприємливість, культурна обізнаність і самовираження [1, с. 16-17]. В Україні ці принципи реалізуються через реформу Нової української школи, що орієнтується на діяльнісний підхід і розвиток особистості, здатної навчатися впродовж життя. Подібний підхід має бути застосований і у системі вищої освіти [4, с. 22].

Одним із ключових завдань викладача у процесі підготовки фахівців історичного профілю є професійна організація освітнього процесу, що

передбачає поєднання традиційних і інноваційних методів навчання. Ефективна робота викладача полягає у створенні продуманої тематичної структури курсу, чіткому розподілі навчального матеріалу та оптимальному поєднанні аудиторної й самостійної діяльності студентів. Професійна підготовка майбутніх істориків потребує не лише ґрунтовних знань із базових дисциплін, визначених навчальним планом, а й сформованих умінь критично мислити, аналізувати історичні джерела та застосовувати набуті знання на практиці. Вибір методів навчання та методичного забезпечення занять належить до компетенції викладача, який має інтегрувати традиційні підходи з інноваційними технологіями, особливо в умовах цифровізації та дистанційної освіти. Такий підхід забезпечує підвищення ефективності навчального процесу, розвиток пізнавальної активності студентів і формування їхньої професійної компетентності [3, с. 112-113].

Традиційні методи навчання поділяють на: розповідь, бесіда, лекція та наочні методи. Кожен з них заслуговує уваги. Розповідь – це усний виклад навчального матеріалу, під час якого педагог акцентує увагу на ключових фактах, їхніх взаємозв'язках та причинно-наслідкових зв'язках. Бесіда – діалогічний метод, що передбачає обмін думками між викладачем і студентами через систему запитань. Наприклад, викладач може організувати діалог на тему «Чому Українська Народна Республіка не змогла втримати державність у 1917–1921 рр.?». Наступний метод і найпоширеніший – лекція. Лекція – це форма системного викладу теоретичного матеріалу, що дає змогу розкрити складні історичні процеси. Наочні методи – передбачають використання зорових і слухових засобів для підсилення сприйняття матеріалу. Це можуть бути карти, схеми, фотографії, фільми чи мультимедійні презентації. Завдяки поєднанню зору й слуху посилюється запам'ятовування та емоційне сприйняття історичних подій. Наприклад, під час лекції чи семінару викладач може демонструвати фрагменти документального фільму «Україна. 100 років боротьби» під час обговорення визвольних змагань [6].

Традиційні методи навчання історії – це перевірені часом способи передачі знань, серед яких провідними є лекція, розповідь, бесіда та наочність. Вони забезпечують логічну послідовність викладу матеріалу, системність мислення та глибоке розуміння історичних процесів. Перевагою цих методів є чітка структура, наукова достовірність та можливість формування базових знань. Водночас недоліками залишаються пасивність студентів, низький

рівень зворотного зв'язку й обмеженість у розвитку критичного та творчого мислення.

Сучасний соціально-економічний розвиток суспільства потребує впровадження інноваційних методів і технологій навчання, які підвищують якість освіти та конкурентоспроможність майбутніх фахівців. Інноваційні методики викладання поєднують нові ефективні способи здобуття, передачі й застосування знань, сприяючи розвитку творчого мислення, критичного аналізу та самостійності здобувачів освіти [1].

У контексті викладання історії це означає перехід від пасивного засвоєння матеріалу до активної взаємодії з ним: аналізу історичних джерел, участі в дискусіях, створення проєктів, моделювання історичних подій. Сучасний викладач має не лише передавати знання, а й стимулювати пізнавальну активність, самовираження та рефлексію студентів [1].

Інноваційні методи навчання історії передбачають активну участь студентів у навчальному процесі через проблемне, контекстне, імітаційне, модульне чи дистанційне навчання. Вони сприяють розвитку аналітичних, комунікативних і дослідницьких умінь, формують здатність самостійно здобувати й застосовувати знання. Переваги інноваційних методів полягають у підвищенні мотивації, розвитку критичного мислення та інтерактивності навчання. Серед недоліків варто відзначити потребу у значних технічних ресурсах, високій підготовці викладача й можливість перевантаження інформацією [1].

Інноваційні технології поєднують організаційні, методичні й цифрові нововведення, що забезпечують ефективну комунікацію, самоконтроль знань і розвиток дослідницьких навичок. Найбільш поширеними є контекстне, проблемне, імітаційне, модульне та дистанційне навчання, які ефективно інтегруються з традиційними методами – лекцією, бесідою, розповіддю, роботою з історичними джерелами. Такий підхід дозволяє поєднати системність і глибину класичної освіти з гнучкістю, творчістю та міждисциплінарністю сучасних технологій. Використання традиційних форм сприяє формуванню цілісного історичного мислення, тоді як інноваційні методи активізують пізнавальну діяльність студентів, стимулюють критичне та аналітичне мислення, а також розвивають цифрову й комунікативну компетентності. Інтеграція цих підходів створює умови для формування активного, самостійного й творчого фахівця-історика, здатного адаптуватися до викликів сучасного освітнього простору.

Висновок. Сучасна система історичної освіти у вищих навчальних закладах потребує переосмислення традиційних підходів до навчання з урахуванням нових освітніх реалій. Традиційні методи, зокрема лекція, бесіда, розповідь і наочність, залишаються важливою складовою навчального процесу, оскільки забезпечують фундаментальність, системність і наукову обґрунтованість знань. Водночас вони втрачають ефективність без активної участі студентів. Інноваційні методи навчання – проблемне, контекстне, імітаційне, модульне та дистанційне – орієнтовані на формування критичного мислення.

Отже, ефективне навчання історії у вищій школі передбачає поєднання переваг традиційних і сучасних підходів. Такий баланс дозволяє формувати у студентів глибокі історичні знання, розвивати аналітичне мислення, самостійність і здатність до безперервного навчання, що відповідає вимогам сучасного освітнього простору та суспільних викликів.

Список використаних джерел та літератури

1. Боляк О. Інноваційні методи та технології навчання. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Трансформації в сучасному освітньому просторі: глибинні аспекти розвитку освіти»*. С. 21–25.
2. Васильків С. Формування ключових компетентностей студентів вищих навчальних закладів України. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 1. № 69. С.15–18.
3. Волкова Н. П. В67 Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. К.: Академвидав, 2007. 616 с.
4. Воцевська О., Кушнір Л., Імбер В. Особливості організації освітнього процесу у закладі вищої освіти за дистанційною формою освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т.1. № 59. С. 111–114.
5. Дриль С. Аналіз міжнародних моніторингових досліджень і реформ у галузі освіти: світовий досвід та український контекст. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (2). С. 19–32.
6. Основи дидактики: навчальний посібник / В. М. Чайка. К.: Академвидав, 2011. 238 с.

Богушев Іван Павлович

студент 3 курсу

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

Науковий керівник: *Коляда Ігор Анатолійович, доктор історичних наук, професор, заслужений працівник освіти України*

ІНТЕРАКТИВНІ КАРТИ - ЕФЕКТИВНЕ ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ВОЄННОЇ ІСТОРІЇ В КУРСІ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» 8 КЛАС

Bogushev Ivan

3rd year student

Dragomanov Ukrainian State University

Kyiv, Ukraine

Scientific supervisor: Kolyada Igor, Doctor of Historical Sciences, Professor, Honored Worker of Education of Ukraine

INTERACTIVE MAPS - EFFECTIVE TECHNOLOGY FOR FORMING PRACTICAL COMPETENCES WHEN STUDYING MILITARY HISTORY IN THE COURSE «HISTORY OF UKRAINE» 8TH GRADE

Постановка проблеми. У сучасній шкільній історичній освіті, особливо в умовах Нової української школи (НУШ), одним із головних завдань є формування у здобувачів освіти предметних компетентностей, зокрема практичних, що передбачає вміння працювати з історичними джерелами, візуальними матеріалами, картами, аналізувати історичні процеси, орієнтуватися в часі та просторі.

Традиційні методи роботи з паперовими картами дедалі частіше поступаються місцем інтерактивним картам, оскільки вони залучають здобувачів освіти до активної пізнавальної діяльності. Інтерактивні карти створюють умови для дослідження історичних подій у динаміці, особливо тих, що стосуються воєнної історії України, де важливо розуміти просторове розташування битв, зміни територій, політичні кордони, маршрути походів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання цифрових та інтерактивних технологій у навчанні історії активно аналізувалося у працях сучасних педагогів і методистів, зокрема О. Пометун, Г. Фрейман, Л. Мельник, Л. Максимчук, Л. Романишина, які акцентують важливість поєднання практичного та візуального підходів до організації освітнього процесу на уроках історії. Дослідження вказують, що інтерактивні методи, зокрема, карти забезпечують високий рівень залучення здобувачів освіти у освітній процес, формують аналітичне мислення, розвивають навички працювати з цифровими ресурсами. [5, с. 1; 6, с. 1; 8, с. 267]

Мета. Метою цієї роботи є розкриття значення та освітнього потенціалу інтерактивних карт як ефективного засобу розвитку практичних навичок під час вивчення воєнної історії України у 8 класі, а також визначення конкретних

способів їх використання для підвищення пізнавальної активності та ефективності навчання.

Виклад основного матеріалу. Навчальна дисципліна «Історія України. 8 клас» охоплює період друга XVI-XVIII століть, коли українські землі були ареною чисельних воєн, повстань і національно-визвольних рухів. Здобувачі освіти знайомляться з такими подіями як Національно визвольна війна під проводом Богдана Хмельницького середини XVII ст., зокрема, битви під Жовтими Водами, Корсунем, Пилявцями, Зборовим, Берестечком, участь українських козаків у війнах з Османською імперією, Річчю Посполитою, Московією цей матеріал має виразний воєнно-географічний характер, що робить інтерактивну карту надзвичайно ефективним засобом навчання [7, с. 2].

Інтерактивні карти дозволяють здобувачам освіти не тільки споглядати розташування об'єктів, а й активно з ними взаємодіяти: збільшувати масштаби, рухати зображення, відкривати додаткову інформацію, виконувати завдання на позначення маршрутів, меж, зон впливу чи напрямів військових дій. Такі карти можуть бути втілені на платформах типу Google Earth, Learning Apps, Histogramy, Timemaps або у вигляді інтерактивних презентацій на платформах: Canva, Prezi [1].

Під час опрацювання тем пов'язаних із воєнною історією, інтерактивні карти виконують низку важливих функцій. Вони сприяють формуванню просторової уяви та історичного мислення, допомагають усвідомити причинно-наслідкові зв'язки між географічними умовами та результатами бойових дій, а також забезпечують міжпредметні зв'язки між історією та географією. Робота з такими картами допомагає розвивати компетентності, які передбачені програмою НУШ: Орієнтуватися в часі та просторі; працювати з цифровими інструментами; формувати аналітичні висновки; узагальнювати інформацію [7, с.1-2].

Застосування інтерактивних картографічних матеріалів є надзвичайно ефективним на етапах закріплення, повторення та узагальнення, коли візуальний образ події допомагає здобувачам освіти побачити цілісну картину історичного процесу. Вчитель може застосувати інтерактивні карти як основу для групових проєктів або інтерактивних вікторин. Це не лише підвищує пізнавальний інтерес до навчального матеріалу на уроці, а й сприяє розвитку комунікативних і соціальних компетентностей [8, с. 178-179].

Висновки. Інтерактивні карти – це інноваційний та ефективний засіб навчання історії України та формування практичних компетентностей у здобувачів освіти 8-го класу, які вивчають сюжети військової історії України. Вони дозволяють трансформувати уроки історії України від пасивної передачі фактів до активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, яке забезпечує можливості поєднати аналітичне мислення та візуальне сприйняття, просторову орієнтацію та цифрові навички. Завдяки інтерактивним картам здобувачі освіти усвідомлено сприймають логіку військових подій, досягають зв'язок між географією та історією України, розвивають здатність обробляти інформацію та самостійно робити висновки.

Таким чином, інтерактивні карти не лише покращують якість освітнього процесу на уроках історії України, але й сприяють досягненню головної мети історичної освіти – це розвитку інформованих, компетентних та критично мислячих представників покоління «зумерів».

Список використаних джерел та літератури

1. 5 онлайн ресурсів і карт, які стануть знахідками для вчителів історії. URL: <https://vseosvita.ua/c/news/post/5291> (дата звернення: 23.10.2025).
2. Баханов К. сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: монографія. Донецьк, 2005. 384 с.
3. Дяченко О. Методичні аспекти використання віртуальних екскурсій на уроках історії // *Методика навчання географії та історії: сучасні виклики та практичний досвід* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Дніпро, 10 квітня 2025 р.). Дніпро: Середняк Т. К., 2025.
4. Інтерактивна карта для уроків історії. URL: <https://naurok.com.ua/interaktivna-karta-dlya-urokiv-istori-93375.html> (дата звернення: 23.10.2025).
5. Мельник Н. інтерактивні технології формування професійної компетентності магістрів дошкільної освіти в Німеччині. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/42_2/visnuk_2.pdf (дата звернення: 23.10.2025).
6. Мельник Л. Сутність інтерактивного навчання та особливості його впровадження у навчальний процес. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/23/visnuk_14.pdf (дата звернення: 23.10.2025).
7. Навчальна програма «Історія України 8 клас» НУШ Розроблена на основі модельної навчальної програми «Історія України. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Бурлака О. В., Желіба О. В., Павловська-Кравчук В. А., Худобець О. А., Черкас Б. В., Щупак І. Я.) до підручника «Історія України 8 клас». Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: І.Щупак, О. Бурлака, В.Дрібниця, О.Желіба, І.Піскарьова. Рік видання: 2025.
8. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.

Конопля Діана Олександрівна

студентка 3 курсу

*Навчально-науковий інститут історії, права та міжнародних відносин
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

Науковий керівник: Моцак Світлана Іванівна, к.і.н., доцент

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Konoplia Diana

3th-year student

*Educational and Scientific Institute of History, Law and International Relations
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
Sumy, Ukraine*

*Scientific supervisor: Motsak Svitlana, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,*

INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES TO TEACHING HISTORY AND CIVIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Постановка проблеми. В умовах реформування української освіти та впровадження Концепції Нової української школи (НУШ) особливої актуальності набуває оновлення методики викладання історії та громадянської освіти. Закон України «Про освіту» (2017) визначає мету освіти як всебічний розвиток особистості, здатної до критичного мислення, усвідомленого громадянського вибору та відповідальності за долю держави [5, с. 12]. Тому сучасний урок історії має виходити за межі репродуктивного засвоєння фактів, формуючи активну громадянську позицію, цінності свободи, гідності та демократії [4, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання оновлення методики історичної освіти досліджували О. Пометун, Л. Пироженко, О. Гупан, які наголошують на необхідності інтерактивного навчання, формування ключових компетентностей і критичного мислення [2, с. 41]. У Концептуальних засадах громадянської та історичної освітньої галузі (МОН, 2024) зазначено, що викладання історії має сприяти розвитку громадянської ідентичності, усвідомленню демократичних цінностей, залученню молоді до суспільного життя [1, с. 5]. Відповідно до положень Концепції НУШ, учитель історії

виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором, який створює умови для самостійного пізнання, дослідження та діалогу [6, с. 8].

Мета. Розкрити інноваційні підходи до викладання історії та громадянської освіти в контексті реалізації Концепції Нової української школи, спрямовані на формування громадянських і соціальних компетентностей учнів.

Виклад основного матеріалу. Реформа загальної середньої освіти, закладена у Концепції Нової української школи (2016), спрямована на створення сучасного освітнього простору, де ключовими є партнерство, автономія, ціннісне виховання та компетентнісний підхід. Головна мета НУШ — виховання громадянина, який усвідомлює свою національну ідентичність, володіє навичками критичного мислення, здатен діяти відповідально та ефективно в демократичному суспільстві [6, с. 5]. У межах цієї концепції громадянська та історична освітня галузь розглядається як базова основа формування цінностей демократії, справедливості, рівності, гідності, свободи та поваги до прав людини [1, с. 3].

Відповідно до Концептуальних засад громадянської та історичної освіти (МОН, 2024), сучасне навчання має забезпечувати єдність знань, умінь і цінностей, які допомагають учням брати активну участь у суспільному житті. Головний акцент робиться на розвитку суб'єктності – здатності дитини впливати на своє оточення, ухвалювати рішення, нести відповідальність за власні дії [1, с. 9]. Це означає, що історія перестає бути лише набором фактів, а стає засобом осмислення минулого як джерела досвіду для сьогодення.

Нова українська школа змінює філософію освіти: знання не передаються у готовому вигляді, а здобуваються через дослідження, аналіз, рефлексію. Історія в такій парадигмі – це не лише події, а й процес пізнання: *«як і чому відбувається становлення держави, як люди робили вибір, які цінності їх мотивували»*. Громадянська освіта, своєю чергою, надає можливість учням зрозуміти, як ці знання застосовуються на практиці – у прийнятті рішень, співпраці в громаді, волонтерстві та соціальній ініціативі [1, с. 11].

Важливе місце займають інтерактивні методи навчання. Як підкреслюють Пометун і Пироженко, ефективний урок історії передбачає діалогічність, спільне відкриття знань і залучення емоційного досвіду учнів [2, с. 45]. Використання дискусій, рольових ігор, історичних дебатів, аналізу джерел і візуальних матеріалів сприяє розвитку критичного мислення. Учні навчаються

порівнювати різні точки зору, виявляти історичні міфи, розуміти зв'язок між минулим і сучасним [1, с. 14].

У рамках діяльнісного підходу впроваджуються освітні кейси та проектне навчання, коли учні досліджують реальні суспільні ситуації – наприклад, функціонування місцевої влади, роль волонтерства, проблеми децентралізації чи історію рідного міста. Такі завдання розвивають соціальну активність і навички співпраці, формуючи громадянську компетентність [1, с. 18].

Важливою умовою успіху є створення демократичного шкільного середовища, у якому голос кожного учня має значення. Учнівське самоврядування виступає лабораторією громадянської участі, де діти вчаться домовлятися, ухвалювати колективні рішення, відповідально реалізовувати ініціативи. Це узгоджується із принципами Закону України «Про освіту», який визначає освіту як процес формування особистості на засадах демократії, прав людини та верховенства права [5, с. 21].

Одним із ключових напрямів є включення волонтерської діяльності до навчального процесу. Відповідно до Закону України «Про внесення змін щодо сприяння розвитку волонтерської діяльності серед здобувачів освіти» (2025), досвід волонтерства може бути зарахований як частина навчальних результатів. Це підсилює практичну спрямованість історичної та громадянської освіти, адже учні відчують власну значущість і вплив на реальні події [1, с. 19].

В умовах війни та глобальної кризи демократії викладання історії набуває ще більшої ваги. Воно формує стійкість, громадянську відповідальність і патріотизм, допомагає осмислити історичний досвід боротьби за свободу, зрозуміти цінність єдності та самоорганізації суспільства [1, с. 22]. Учні вчаться критично сприймати інформацію, розпізнавати пропаганду, усвідомлювати значення прав людини та ролі держави у їх захисті [3, с. 2].

Таким чином, інноваційні методи НУШ не лише змінюють підходи до навчання, а й створюють нову педагогічну культуру, орієнтовану на партнерство, довіру й спільну відповідальність. Учитель історії в цьому контексті – не носій «єдиної істини», а наставник, який допомагає учням ставити запитання, досліджувати і робити власні висновки.

Висновки. Інноваційні підходи, закладені в Концепції Нової української школи, спрямовані на виховання покоління, яке не лише знає історію, а й здатне осмислено діяти в сучасному світі. Сучасна школа має формувати в учнів уміння мислити критично, співпрацювати, брати участь у громадському

житті та зберігати історичну пам'ять. Реалізація цих завдань потребує системної підготовки педагогів, підтримки їхньої професійної автономії та належного методичного забезпечення.

Список використаних джерел та літератури

1. Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі / М-во освіти і науки України. К., 2024. 45 с.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок історії: інтерактивні технології навчання : навч.-метод. посіб. К.: Освіта, 2020. 192 с.
3. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 20 черв. 2023 р. № 3221-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3221-20> (дата звернення: 12.11.2025).
4. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 жовт. 2022 р. № 893-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2022-p> (дата звернення: 12.11.2025).
5. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.11.2025).
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти / М-во освіти і науки України. К., 2016. 40 с.

Молчанова Карина Костянтинівна

студентка 3 курсу

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

Лупаренко Світлана Євгенівна

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НАВИЧОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Molchanova Karina

3rd year student

*H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Kharkiv, Ukraine*

Luparenko Svitlana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

*Professor of the Department of Educational Sciences and Innovative Pedagogy
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Kharkiv, Ukraine*

FORMATION OF STUDENTS' MEDIA LITERACY SKILLS IN HISTORY LESSONS

Постановка проблеми. Питання якісного опрацювання інформації було важливим у всі часи розвитку людства, і сьогодні воно не втрачає своєї актуальності. Суспільство активно розвивається, інтернет дає нам доступ до всієї інформації, однак для того, щоб вона приносила користь, а не шкоду, необхідно вміти її аналізувати та відрізнити правдиву інформацію від фейкової. Мас-медіа також поступово вдосконалюється та збільшують свої можливості. Здобувачі освіти приділяють все більше часу взаємодії з різними засобами масової інформації. У випадку відсутності вміння опрацьовувати інформацію вони можуть стати споживачем контенту сумнівної якості та жертвою дезінформації, унаслідок чого їхнє світосприйняття зазнає деформацій, поняття норми і моралі переінакшуються, може з'явитися медіазалежність. Тож з метою запобігання виникненню негативних наслідків, спричинених неправильною взаємодією з інформацією, необхідно розвивати медіаграмотність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід відзначити, що окреслене питання досліджується сучасними вченими в різних напрямках. Так, концептуальні засади Нової української школи [3] розкривають важливість формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу. Ф. Рогоу і С. Шейбе [4] визначають суть і значення медіа грамотності для сучасної людини. Низка науковців розкриває шляхи формування медіа грамотності, зокрема: майбутніх учителів (О. Лілік [1]), учнів на уроках історії (С. Моцак [2], О. Шуневич [5]). Це свідчить про актуальність і доцільність вивчення окресленої проблеми.

Виклад основного матеріалу. Варто зазначити, що освіта адаптується до сучасних викликів. Так, серед основних компетентностей Нової української школи є інформаційно-цифрова компетентність, що охоплює раціональне використання ІКТ з метою генерування, пошуку, аналізу інформації, а також її обміну як в особистій комунікації, так і в публічній. Задля успішного здійснення цих дій, людина має володіти навичками безпечної поведінки в інтернеті, бути компетентною в роботі з інформацією, усвідомлювати етичні засади взаємодії з нею та бути медіаграмотною [3].

Українська система освіти дає можливість впроваджувати компоненти медіаосвіти в різні навчальні курси, зокрема історію. Ця навчальна дисципліна є важливою складовою загальної середньої освіти, адже вона сприяє розвитку громадянської свідомості здобувачів освіти та формуванню відповідальних

громадян. На думку С. Моцак, медіаосвіта вже є частиною освітньої програми з історії [3].

Історія як навчальна дисципліна надає високий рівень можливостей розвитку медіаграмотності, що пояснюється низкою причин:

- з метою дослідження минулого використовують різноманітні інформаційні ресурси;

- історія орієнтована на розвиток у здобувачів освіти здатності аналізувати інформацію, надавати їй критичну оцінку, що певною мірою співпадає з головною метою медіаосвіти;

- у навчальний план з історії можна впровадити інформацію щодо історії медіа та його еволюції, що є важливою складовою медіаосвіти [5].

Під час вивчення історії використання одного посібника замало, для глибшого вивчення цієї дисципліни необхідно користуватися різними джерелами інформації, особливо це стосується здобувачів освіти старших класів.

Робота із різними джерелами інформації, їх аналіз та оцінка – невід’ємна частина дослідження історії, тому такий вид діяльності має здійснюватися майже кожного заняття. Це може бути аналіз тексту з підручника, документу, карикатури, плаката, фото, відео тощо. Ця інформація допоможе надати критичну оцінку певній історичній події, здійснити порівняльний аналіз та сформулювати висновки. Саме це і є головною метою розвитку інформаційної та медіа грамотності. Здобувачі освіти можуть працювати з великою кількістю інформації з різноманітних джерел, тож необхідно розвивати в них вміння об’єктивно ставитися до будь-якої інформації й аналізувати її, а не просто споживати. Кожен медіа текст містить певне повідомлення, який має певну мету та який передає думку автора/авторів, їхні ідеали. Його створюють задля того, щоб маніпулювати думками читачів, впливати на їхні рішення. Необхідно навчити учнів розуміти мету кожного медіапродукту, і для цього треба вміти його розшифрувати та правильно інтерпретувати. Але, перш за все, перед тим, як почати працювати з медіа текстом, слід ознайомитися з усіма методами, які можуть бути використані в медіапродукті з метою управління свідомістю читачів, серед них: фейк, маніпуляція, стереотип та пропаганда. Декодування інформації будь-якого типу (фільм, плакат, карикатура, реклама, стаття) здійснюється шляхом надання відповідей на низку питань, до яких належить такі:

- хто автор та спонсор цього продукту?

- чи це надійне джерело?
- коли, де він був створений?
- які методи були використані, для того щоб донести інформацію?
- якого типу інформації містить цей продукт (факт, думка тощо)?
- яка його головна думка?
- які можливі варіанти розшифрування цього повідомлення і який варіант пояснення є особисто Вашим?
- хто отримає найбільшу перевагу від цього медіапродукту та навпаки – на кого він вплине негативно?

Розшифрування інформації може здійснюватися як індивідуально так і під час групової роботи, однак останній варіант є більш результативним, оскільки цей тип взаємодії сприяє розвитку критичного мислення паралельно з поданням основного матеріалу [4].

Висновки. Медіа присутні в кожній сфері людської діяльності, тож їхній вплив на життя людини величезний. Вони можуть бути інструментом розвитку, морально-етичного становлення особистості та її соціалізації. З метою мінімізації негативного впливу медіапродуктів на життя людини та задля захисту її від дезінформації, необхідно розвивати у людей медіаграмотність. Для того, щоб цей процес був більш ефективним, компоненти медіаосвіти інтегрують у шкільну програму. Найбільший потенціал в цьому контексті має історія як навчальна дисципліна, оскільки вона надає можливість використовувати різноманітні джерела інформації та засоби навчання на кожній стадії. Здобувачі освіти мають можливість ознайомитися із різними джерелами знань, дослідити їх, надати критичну оцінку та підбити підсумки. Так, викладання історії фокусується на практичній діяльності, яка підвищує медіаграмотність учнів, що сприяє формуванню важливих для повсякденного життя вмінь.

Список використаних джерел та літератури

1. Лілік О. Формування медіаграмотності майбутніх учителів української мови і літератури: практичні аспекти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27(6). С. 106–109. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_6/24.pdf (дата звернення: 17.10.2025).
2. Моцак С. Інтеграція медіаосвіти в шкільний підручник з історії як фактор формування медіаграмотності учнів (на прикладі підручника «Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс)», для 6-го класу закладів загальної середньої освіти). *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 163–174.

3. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).

4. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підруч. для вчит. / пер. з англ. С. Дьома; за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. К.: Центр вільної преси; Академія української преси, 2014. 319 с.

5. Шуневич О. Шляхи формування медіаграмотності у процесі навчання учнів історії. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4. С. 103–109. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/572> (дата звернення: 16.10.2025).

Тищенко Костянтин Олексійович

студент 3 курсу

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Голуб Анжеліка Анатоліївна, асистент

**ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ**

Tyshchenko Kostyantyn

3-year student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Holub Anzhelika, assistant

**DEVELOPING STUDENTS' CRITICAL THINKING
DURING HISTORY LESSONS**

Постановка проблеми. У сучасній освіті одним із головних завдань учителя історії є не лише передавання знань, а й розвиток уміння учнів самостійно аналізувати історичні факти, робити висновки, оцінювати джерела та точки зору. Формування критичного мислення сприяє усвідомленому сприйняттю минулого, розвитку громадянської позиції та відповідального ставлення до сучасних подій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку критичного мислення учнів у процесі вивчення історії активно розробляється як в українській, так і в зарубіжній педагогічній науці. Значний внесок у дослідження цього питання зробили О. Пометун та Н. Гупан, які у своїх працях підкреслюють, що історія має великий потенціал для розвитку критичного мислення, адже робота з історичними джерелами, аналіз різних

інтерпретацій подій і порівняння поглядів формують у здобувачів освіти вміння аналізувати, оцінювати та робити самостійні висновки [2; 4]. Дослідники пропонують використовувати таксономію Блума як основу для формулювання навчальних завдань різних рівнів складності, що стимулюють пізнавальну активність учнів і сприяють переходу від простого відтворення фактів до аналітичної діяльності [3].

У українській педагогічній практиці О. Горбан і В. Федюк акцентують на тому, що розвиток критичного мислення має бути наскрізним завданням усіх освітніх галузей. Вони визначають його як основу формування самостійності, гнучкості мислення та громадянської позиції учнів [1].

Метою дослідження є визначення ефективних шляхів, форм і методів формування критичного мислення учнів у процесі вивчення історії, а також з'ясування педагогічних умов, що забезпечують розвиток у школярів уміння аналізувати історичні події, порівнювати різні джерела інформації, робити аргументовані висновки та оцінювати історичні факти з позиції сучасних цінностей і демократичних принципів.

Виклад основного матеріалу. Якщо вчитель історії дійсно прагне розвинути критичне мислення учнів, він має частіше давати їм можливість замислюватись та міркувати. Найкращим шляхом заохочення відкритості і творчості мислення школярів є вільне обговорення і дискусія на уроці. Обов'язковою умовою є також навчання учнів ставити запитання високого рівня (на аналіз, синтез і оцінку) і розпізнавати зв'язки. Нарешті важливою частиною критичного мислення на уроках історії є також оцінка інформації, її інтерпретації та джерел, з яких вони надходять [4, с. 61].

Безумовно на уроках історії можна плідно розвивати й уміння критично працювати з інформацією на основі історичних джерел, зокрема уміння: постановки запитань; ефективного пошуку інформації; знаходження і опрацювання первинних та вторинних джерел, їх розрізнення й оцінки; знаходження і перевірки достовірності фактів; розрізнення фактів від думок та суджень; аналізу й оцінки фото, лого, символів, постерів, інфографіки, інших візуальних зображень [2, с. 94].

Потрібно також привертати увагу учнів до взаємовпливу подій у різних сферах життя суспільства: науки і мистецтва, техніки і освіти, культури і релігійного життя та ін., запрошувати учнів до встановлення історичних паралелей, до з'ясування впливу тих чи інших подій на життя людей, до пошуку подібних впливів у нашому повсякденні. Така робота допомагає їм

пов'язувати окремі події (що вивчаються на окремих уроках) з більш широкими тенденціями чи концепціями, бачити історію більш цілісно, не калейдоскопічно, а отже – формувати історичне критичне мислення. [4, с. 61-62].

Одним із найефективніших підходів є використання таксономії Б. Блума, яка дає змогу будувати навчальні завдання від найпростіших до найскладніших рівнів когнітивної діяльності: від запам'ятовування фактів до аналізу, синтезу й оцінювання. Наприклад, після ознайомлення з певним історичним матеріалом учні можуть спочатку відтворити події, потім проаналізувати причини та наслідки, порівняти позиції істориків і, зрештою, висловити власну оцінку цих подій. Такий підхід розвиває аналітичне мислення, вчить аргументовано висловлювати думку та формує вміння самостійно робити висновки [3].

Цікавим методом тренування учнів у «баченні» зв'язків між подіями і явищами є метод «Чому», який полягає у тім, щоб послідовно поставити і дати відповідь на запитання «чому» шість разів. Важливо стимулювати дітей думати і стимулювати аргументовані відповіді. Це можна практикувати в парах чи групах учнів або в індивідуальній роботі, щоб поглибити розуміння учнями проблеми. Така діяльність може бути продовжена шляхом наступного дослідження учнями реальних фактів, які дозволять їм перевірити і поглибити власні відповіді [4, с. 62].

Окрім традиційних підходів, сучасна школа має враховувати можливості цифрових технологій: інтерактивні карти, онлайн-архіви, віртуальні музеї та освітні платформи допомагають урізноманітнити навчання й заохотити учнів до самостійного пошуку інформації. Водночас, як зазначає О. Горбань, критичне мислення є важливою умовою цифрової грамотності, адже дозволяє учням критично оцінювати контент і протидіяти інформаційним маніпуляціям [1].

Висновки. Формування критичного мислення учнів у процесі вивчення історії є важливою складовою сучасної освіти, адже сприяє розвитку самостійності, аналітичності та громадянської свідомості школярів. Ефективність цього процесу забезпечується поєднанням різних педагогічних підходів - використанням таксономії Б. Блума, інтерактивних методів, дискусій, аналізу історичних джерел і проєктної діяльності. Такі методи дають змогу перейти від механічного засвоєння фактів до їхнього осмислення, оцінювання та практичного застосування. Водночас важливу роль відіграє

професійна підготовка вчителя, який має виступати фасилітатором навчання, стимулюючи активність і самостійне мислення учнів. Реалізація цих підходів сприятиме формуванню компетентної, відповідальної та критично мислячої особистості, здатної до усвідомленого розуміння історичного минулого й сучасних суспільних процесів.

Отже, формування критичного мислення в процесі навчання історії – це не окремий елемент уроку, а система педагогічних дій, спрямована на розвиток самостійності, рефлексії, здатності аналізувати факти та приймати виважені рішення. Реалізація таких підходів сприятиме вихованню активних, відповідальних і мислячих громадян.

Список використаних джерел та літератури

1. Горбань О., Федюк В. Критичне мислення як основа сучасних освітніх підходів у формуванні особистості учня. *Педагогічний дискурс*. 2021. С. 66–82.
2. Пометун О., Гупан Н. Розвиваймо критичне мислення як наскрізне вміння у навчанні історії. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. С. 92–98.
3. Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*, 2019. С. 50–58.
4. Пометун О., Гупан Н. Навчання історії як освітній простір розвитку критичного мислення учнів. 2018. С. 60–63. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714250> (дата звернення: 26.10.2025).

Шихненко Руслан Васильович

студент 3 курсу

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна*

*Науковий керівник: Коляда Ігор Анатолійович, доктор історичних наук,
професор, заслужений працівник освіти України*

**ІНТЕРАКТИВНІ КАРТИ – ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ
ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ
УКРАЇНИ У 7 КЛАСІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ
«АЛЬФА»**

Shykhnenko Ruslan

3rd year student

*Dragomanov Ukrainian State University
Kyiv, Ukraine*

*Scientific supervisor: Kolyada Igor, Doctor of Historical Sciences, Professor,
Honored Worker of Education of Ukraine*

INTERACTIVE MAPS – AN EFFECTIVE TECHNOLOGY FOR FORMING SPATIAL IMAGING WHEN STUDYING THE HISTORY OF UKRAINE IN THE 7TH GRADE IN THE ALPHA GENERATION EDUCATIONAL STUDENTS

Постановка проблеми. Сучасна історична освіта дедалі активніше інтегрує цифрові технології, що змінюють підходи до викладання й навчання. Одним із найефективніших засобів візуалізації та осмислення історичних процесів у просторі є інтерактивні карти. Вони поєднують інформаційну, пізнавальну та аналітичну функції, забезпечують активну участь здобувача освіти у процесі пізнання та сприяють розвитку його просторових уявлень .

Виклад матеріалу. Особливо важлива роль картографічного матеріалу при вивченні навчальної дисципліни «Історія України. 7 клас», яка передбачає засвоєння здобувачами освіти покоління «альфа» періоди становлення Русі–України, розквіт Русі–України, політичної роздробленості Русі–України, Галицько-Волинської держави – «Українського королівства» та монгольського лихоліття. Здобувач освіти має не лише знати хронологічну послідовність подій, а й уміти уявляти, де вони відбувалися, як змінювалися межі територій та якими шляхами рухалися війська або торговельні каравани. Інтерактивні карти роблять історію «живою» та зрозумілою. За допомогою інтерактивних карт сучасні уроки історії України стають більш наочними та інноваційними, що сприяє розвитку просторових уявлень здобувачів освіти і формуванню їхніх аналітичних навичок. О. Дяченко підкреслює, що застосування віртуальних екскурсій і інтерактивних карт у навчанні історії дозволяє здобувачам освіти активно досліджувати просторово-часові взаємозв'язки історичних подій та підвищує їхню пізнавальну мотивацію [5, с. 148].

Інтерактивна карта – це електронний інструмент, що дає змогу користувачу взаємодіяти з просторовими даними: змінювати масштаб, накладати шари, досліджувати часову динаміку, переглядати текстові, графічні чи відео-коментарі. На відміну від традиційної настінної чи контурної карти, вона дозволяє показати розвиток історичних подій у часі та просторі, порівняти різні періоди, побачити процес становлення державності у русі. Така взаємодія активізує пізнавальну діяльність здобувача освіти покоління «альфа», стимулює дослідницьке мислення й робить засвоєння матеріалу осмисленим і емоційно насиченим [5, с. 148; 4, с. 112].

Під час вивчення історії України інтерактивні карти особливо ефективні для відтворення етапів становлення території Русі як ранньофеодальної

імперії, територіального розширення давньоукраїнської держави, напрямів походів князів, розвитку торговельних шляхів та змін політичних кордонів. За допомогою сучасних платформ, таких як Google Earth, TimeMaps, StoryMapJS, LearningApps або Histrico, учитель може створювати власні візуальні маршрути, вікторини чи міні-дослідження. Здобувачі освіти не просто споглядають карту, а взаємодіють із нею: знаходять місця подій, порівнюють території, будують висновки щодо впливу природного середовища на історичний розвиток.

Такий підхід забезпечує реалізацію компетентнісного навчання, адже знання формуються через активну діяльність [6].

Значний потенціал інтерактивних карт полягає у можливості їх поєднання з ігровими технологіями. Відомий сучасний дидакт-методист К. Баханов підкреслює, що гра на уроці історії України є потужним засобом активізації мислення, формування інтересу до минулого і розвитку історичного просторового мислення у здобувачів освіти покоління «альфа». Використання інтерактивних карт у форматі гри – це не розвага, а методична технологія, що дозволяє здобувачам освіти усвідомлено оперувати історичними знаннями. Під час уроків ефективними є завдання типу «Покажи відповідь на карті», «Історичний маршрут», «Картографічний квест», коли здобувачі освіти здійснюють науково-дослідницьку діяльність на елементарному рівні, вказуючи місця подій, прокладаючи торговельні шляхи, відновлюючи перебіг походів. Наприклад, при вивченні теми «Походи князя Святослава» здобувачі освіти можуть створити маршрут у Google Earth, позначаючи ключові точки та коротко описуючи кожну подію. Це сприяє одночасному розвитку історичного, логічного й просторового мислення у здобувачів освіти покоління «альфа» [1, с. 215; 8, с.10; 4, с.83].

Використання інтерактивних карт передбачає різні типи завдань: локалізаційні (показ місця подій), порівняльно-аналітичні (визначення змін меж держав), причинно-наслідкові (аналіз впливу географічних чинників на історичні події), творчі (створення власних карт чи маршрутів) та пошукові (встановлення місця подій за описом джерел). Системне застосування таких вправ переводить роботу з картою з репродуктивного рівня на аналітичний, формує вміння бачити просторові закономірності розвитку історичних процесів [5].

Застосування інтерактивних карт у навчанні історії України створює умови для розвитку просторових уявлень – важливого психолого-

педагогічного феномена, який є основою просторового мислення. Просторові уявлення – це здатність людини відтворювати у свідомості взаєморозташування об'єктів, відстані, напрями, співвідношення форм. У контексті історичної освіти це означає уміння уявити територію події, бачити простір як живе середовище історичних змін. За К. Бахановим, просторові уявлення – це не окремий елемент навчання, а фундамент усього історичного пізнання, адже події завжди мають як часову, так і просторову координату [2, с.114].

Для ефективного навчання застосовуються картосхеми – спрощені історичні карти для узагальнення теми, атласи та контурні карти, що розвивають просторову компетентність та уяву. Історична предметна компетентність передбачає розуміння культурно-історичних процесів, причинно-наслідкових зв'язків та володіння навичками роботи з картою [7, с.187].

Інтерактивні карти класифікуються за способом створення:

I тип – через ГІС-системи (ArcGIS, QGIS, GRASS GIS, MapInfo, GeoServer, MapServer, PostGIS);

II тип – за допомогою JavaScript-бібліотек (Google Maps API, Leaflet);

III тип – через спеціалізовані картографічні онлайн-сервіси (Google My Maps, MapHub, Mapbox Studio, Bing Maps, MapQuest);

IV тип – через непрофільні онлайн-сервіси для інтерактивного контенту;

V тип – десктоп-програми, не спеціалізовані на картографії (Pano2VR) .

Карти III–V типів є оптимальними для практичної реалізації, прості у використанні, допускають обмежену кастомізацію, інтеграцію медіа та дистанційну роботу [1, с.106-107].

Цифрові технології підвищують ефективність навчання, дозволяють створювати інтерактивні карти та хронології, використовувати мультимедійні ресурси та заохочувати здобувачів освіти до створення власних проєктів. Приклади цифрових інструментів: Google Earth, Kahoot!, Padlet, Quizlet, Thinglink [3, с. 4].

Сучасні підходи до вивчення історії дедалі більше спираються на цифрові інструменти, серед яких інтерактивні веб-карти, які посідають особливе місце завдяки своїй наочності та можливості відтворювати просторову динаміку подій. Як слушно зазначає О. Лейберюк: «Інтерактивні веб-карти дають можливість поширення даних через Інтернет, скорочують час підготовки, створюють динамічне візуальне середовище для аналізу історичних процесів.

Недоліки – потреба у знаннях програмування, фінансування та обмеженість функціоналу» [6, с. 57-58].

Висновки. Отже, інтерактивна карта є інноваційною технологією, яка поєднує в собі науковість, наочність та діяльнісний підхід. Вона перетворює здобувача освіти на активного учасника освітнього процесу, формує його дослідницькі й аналітичні навички, сприяє розвитку просторових уявлень, необхідних для осмислення історії не лише як послідовності подій, а як складної системи взаємодій у просторі та часі. В умовах цифровізації освіти інтерактивні карти стають важливою складовою компетентнісного навчання здобувачів освіти покоління «альфа», адже забезпечують зв'язок між історією, географією, інформатикою й медіа-грамотністю. Вони розвивають критичне мислення, творчість, пізнавальну активність, сприяють формуванню стійкої мотивації до вивчення минулого України у здобувачів освіти покоління «альфа».

Таким чином, використання інтерактивних карт під час вивчення історії України у 7 класі є ефективним засобом формування просторових уявлень здобувачів освіти покоління «альфа». Ця технологія допомагає здобувачам освіти покоління «альфа» краще орієнтуватися в історичному просторі, усвідомлювати географічні чинники розвитку подій, бачити закономірності історичного процесу та розвивати вміння самостійно мислити й досліджувати. Інтерактивна карта поєднує традиції історичної картографії з можливостями сучасної цифрової освіти, відкриваючи нові шляхи для розвитку пізнавальної діяльності та творчого потенціалу здобувачів освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Балишев М. А., Андреев, Т. Ю. Інтерактивні карти як форма презентації архівних джерел: проблеми та перспективи (досвід ЦДНТА України). *Архіви України*. 2024. № 1. С. 102–118.
2. Баханов К. С. *Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти : монографія*. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2005. 384 с.
3. Васьківська Т. Використання цифрових інструментів для вивчення історії: основи та принципи. *Педагогічна Житомирщина*. 2025. № 2 (38). 7 с.
4. Десятов Д. Формування просторової компетентності учнів у процесі навчання історії. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Історичні науки*. 2012. Вип. 17. С. 108–118.
5. Дяченко О. Методичні аспекти використання віртуальних екскурсій на уроках історії. *Методика навчання географії та історії: сучасні виклики та практичний досвід : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Дніпро, 10 квітня 2025 р.)*. Дніпро: Середняк Т. К., 2025. С. 146–149.

6. Лейберюк О. М. Інтерактивні веб-карти: сутність і основні етапи створення (на прикладі веб-ресурсу CARTO). *Український географічний журнал*. 2016. № 4. С. 54–58.
7. Лукинчук А. М. Вивчення елементів картографії у шкільному курсі історії. *Матеріали Четвертого всеукраїнського науково-методичного семінару «Методика використання історичних джерел в процесі підготовки і написання наукових робіт здобувачами вищої освіти»*: Збірник наукових праць. Вип. 3. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2024. 201 с.
8. Чакалова, Ш. Ігрові технології на уроках історії в 5–6 класах. К., 2021. 34 с.
9. Інтерактивна карта для уроків історії. URL: Режим доступу: <https://naurok.com.ua/interaktivna-karta-dlya-urokiv-istorii-93375.html>
10. 5 онлайн ресурсів і карт, які стануть знахідками для вчителів історії. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/c/news/post/5291> (дата звернення: 26.10.2025).

СЕКЦІЯ II

«Методологічні проблеми та інновації в історичному дослідженні»

Vdovychenko Heorhii

*Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor of the
Ukrainian Philosophy and Culture Department
Taras Shevchenko National University of Kyiv
Kyiv, Ukraine*

UKRAINIAN PHILOSOPHY IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY AND THE WORLD SCIENCE: FRUITFUL ATTEMPTS OF COOPERATION

Вдовиченко Георгій Валерійович

*доктор філософських наук, доцент кафедри української філософії
та культури*

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Київ, Україна*

УКРАЇНЬСЬКА ФІЛОСОФІЯ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 20 СТ. І СВІТОВА НАУКА: ПЛІДНІ СПРОБИ СПІВРОБІТНИЦТВА

Introduction. The research purpose is to assess the participation of the philosophical thought of Ukraine, namely the Kyiv philosophical circle of the 1950s - 1970s, and, above all, the director of the Institute of Philosophy of the Academy of Sciences of the Ukrainian SSR in 1962 – 1968 P. Kopnin, in world scientific life.

Methodology. Data collection and data analysis in this report are based on the method of common sense, defined first of all by the descriptive and analytic forms of historical and philosophical inquiry. Relying on the principles of objectivity, historicism and logical consistency, the historian's method of comparative analysis of the stages of the philosophical process in the 20th century is also used.

Results. The second half of the 20th century in the progress of philosophical education, science and culture in the Ukrainian SSR was the prominent period of the revival of their institutionalization for almost forty-year post-Stalin era in the history of the USSR. The key high school & academic philosophical institutions which still play an extremely important role in this process, were the Faculty of Philosophy of the Kyiv State University (1944) and the Institute of Philosophy of the Academy of Sciences of the Ukrainian SSR (1946). Founded at the end of Stalinism, they are now the Faculty of Philosophy of the Taras Shevchenko Kyiv National University and H. Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine. And both of them are successors of the network of higher educational and scientific philosophical institutions destroyed by the Stalinist regime in the former capital of the Ukrainian SSR Kharkiv, like the Institute of Philosophy of the All-Ukrainian Association of Marxist-Leninist Institutes (1933 – 1936). These two institutions turned out to be the main centers of the so-called Kyiv philosophical circle in the Soviet Ukraine of the Post-Modern period. On their material and personnel base in the 1950s the origin of the said circle began in the format unofficially articulated by its creators since then as Kyiv philosophical school of the second half of the 20th century. Studying the history of this so ambiguous phenomenon gives us reason to recognize it as an ideological and organizational both high school & academic center for the development of Ukrainian philosophical education, science and culture during the Cold War & the flourishing of the global human-rights movement.

The variety of definitions of this circle or school and attempts to explain its phenomenon that have been proposed over the 5 past decades have ranged from a description of its geographical location to its interpretation as a strong metaphor. It is traditionally imagined precisely as a circle or group of professional philosophers of the said institutions in Kyiv as the capital of the Ukrainian SSR, and since 1991 – the one of the independent Ukraine. At the same time, this circle or school was informally defined in a dual way both as the Kopnin's brotherhood or the school of the logic of scientific knowledge, & as the Shunkaryk's group or the creators of the anthropological turn in Ukrainian post-Stalin philosophy. These designations are

related to the surnames of P. Kopnin and his successor as director of the institute in 1968 – 2001, namely a former student and postgraduate of the Kyiv State University, Academician of the mentioned Academy V. Shunkaryk. The informal and much more common designations of these two research groups of the KSU graduates and their professors, and, at the same time, employees of the adverted institute, were «red positivists» and «red existentialists». They with their distinctly European connotations were summarized by famous historians of this circle or school [4; 8] in the politicized terms of generation and cohort of the sixty's philosophers of the Ukrainian SSR. However, there is often a non-politicized name Kyiv anthropological and philosophical school, uniting the two mentioned groups or directions, is used. Many of its figures talked about their joint transition since the 1960s from the guidelines of official Marxism-Leninism to neo-Marxism and, at least, post-Marxism. Their colleagues M. Popovych and V. Lisovy confirmed this, but denied the existence of this school as a classical academic philosophical school and recognized its name as only a metaphor.

The creators of this circle or school were and are the late ex-dean of the said Faculty of Philosophy M. Tarasenko and now his successor in this position, namely Academician of the NAS of Ukraine A. Konversky, as well as the current director of the mentioned institute A. Yermolenko and ex-head of the Department of Philosophy of Culture of the same institute & executive director of the International Renaissance Foundation (IRF) Y. Bystrytsky. All of them are world-known figures of the transformation of the Ukrainian philosophical thought from the late Soviet era to the birth of independent Ukraine and the Meta-Modern era. Their important & prominent contribution to the emergence of this thought on the European and world scientific arena was preceded by a now unfortunately forgotten but then noticeable and the fruitful participation of the philosophical community of the Ukrainian SSR in the intense and deep international scientific life. It is here that lies the origins of the birth and promising activity of such domestic philosophical bodies as the Ukrainian Philosophical Foundation (since 1994) and various philosophical societies, for example the Ukrainian Kantian Society (since 1998) and the Union of Researchers of Modern Philosophy or the Pascal Society (since 1999). The concentration of the first generations of Kyiv philosophical circle on anthropological and cultural topics was determined by the process of Stalinism ideology destruction since the mid-1950s. An important component of this process in the Ukrainian SSR at the academic and high school levels highlighted in our paper [1], was inclusion of the leading Ukrainian philosophers of those days, and

first of all P. Kopnin, M. Honcharenko, and V. Shunkaryk, to the classical traditions and the progress of world philosophy.

The first two of them were prominent figures of the first generation of creators of the Kyiv philosophical circle, which owned a number of forgotten papers and monographs on the history of this circle's entry into the international philosophical process of Post-Modern. All these primarily Ukrainian-language texts were written by them individually & in co-authorship, in particular with V. Perederiy and V. Mshvenieradze, since the 1960s up to mid-1970s. They continued the fruitful attempt to Europeanize the so-called «philosophical front» of the Ukrainian SSR of the period of the Shouted Renaissance, which was tragically interrupted by repressions. One of the vivid evidences of that was the first systematic, specifically Ukrainian-language analysis of the history of the 6 first World Congresses of Philosophy since 1900 to 1926 [5]. Unlike its author, who was a corresponding member of the All-Ukrainian Academy of Sciences and the creator of the Kharkiv school of philosophy, P. Kopnin and a galaxy of his fellows of the post-Stalin time took a very active part in the work of subsequent congresses, starting with the XII one in Venice (1958). The entry of the domestic academic philosophers into the authoritative circle of their colleagues from the free world, which began during the Khrushchev's «Thaw», took place in time of the so-called Linguistic turn and the «radical existentialization» of the «triumph of Hegelianism in continental philosophy [8, s. 65]. The flourishing of neo-Marxism at that time, in particular Freudo-Marxism, highlighted the spread of officially criticized and prohibited revisionism in the Soviet philosophy as a repulsive worldview reaction to Stalinism.

Thinkers of the Ukrainian diaspora, for example I. Mirchuk, P. Fedenko & T. Zakydalsky, like almost all of their colleagues - professional philosophers in Western Europe and worldwide, ignored the achievements of the Kyiv philosophical circle in considering and developing the rich legacy & innovations of foreign philosophy. Censored in the USSR so revealing, but too diverse and still ambiguous evidence of this was left by the said domestic thinkers themselves, primarily in a number of texts by P. Kopnin and M. Honcharenko, such as in books [2; 3; 7]. Along with these forgotten editions, the collections of materials of some international philosophical congresses and conferences, which they were lucky enough to be a part of, come to the aid of the researchers of the topic of this report. The first of these editions contains a report of by P. Kopnin and V. Perederiy about their participation in the XIII World Congress of Philosophy in Mexico City (1963). It included the memories of the first of them on his taking part in the XII World

Congress of Philosophy in Venice (1958). In the second one P. Kopnin and M. Honcharenko described the XII International Congress on Aesthetics in Amsterdam (1964), at which they were official delegates. It's notable, that in 1964 – 1965 both of them visited the USA separately, where P. Kopnin participated in the session of the Eastern Branch of the American Philosophical Association, as well as in symposium «Dialectical Materialism and Metaphysics», and gave lectures at some universities at the personal invitation of the Society for the Study of Dialectical Materialism (USA).

M. Honcharenko, as a scholarship holder of the Ukrainian SSR from UNESCO, then went on a scientific mission to Great Britain, Canada, and the USA, described in [2]. P. Kopnin participated in the next XIV World Congress of Philosophy in Vienna (1968), as well as in the VIII International Hegel Congress in Berlin (1970), and the VI International Congress on Logic, Methodology and Philosophy of Science in Bucharest (1971). After P. Kopnin's death in 1971, M. Honcharenko took part in a few renowned abroad scientific events, such as the VIII World Congress of Sociology in Toronto (1974) and the VIII International Congress on Aesthetics in Darmstadt (1976). No less rich was the experience of a number of their colleagues, in particular the one of V. Shunkaryk as a delegate to the XIV World Congress of Philosophy in Vienna (1968). He took part at the UNESCO symposium «Marx and Modern Scientific Thought (1968) and the VII International Hegel Congress (1969), both took place in Paris. According to the testimony of their colleagues, in particular the authors of [6], and namely I. Bychko, whose lectures the author of the report heard during his studies at the said Faculty of Philosophy in the mid-1990s, the Marxist-Leninist paradigm was reinterpreted by the Kyiv philosophical circle from a neo-Marxist and already post-Marxist positions.

Principle critics of neo-Thomism, P. Kopnin and the Kyiv circle carefully, albeit critically perceived various currents of existentialism, like the ideas of famous French thinkers G. Marcel, J.-P. Sartre, and J. Hyppolite. They perceived the anthropological views of the free world's thinker galaxy from H. Plessner, K.-R. Popper, H. Jonas to the Frankfurt School. They tightly combined their anti-war and humanistic pathos with the bright anti-dogmatism of the prominent revisionists, primarily the theoreticians of the Yugoslav philosophical journal «Praxis». They also paid no less attention to the ideas of the Cambridge and Oxford centers of linguistic philosophy, like the ones of L. Wittgenstein, and analytical philosophy at all. But it was the German classical philosophy and, first of all, doctrines of I. Kant and G. Hegel, that became the authentic source of the critical evaluation of the

Stalinist ideology by the Kyiv philosophical circle with its creative assimilation of the modern and post-modern European philosophy.

List of sources and references used

1. Вдовиченко Г. Київська філософська школа та знищення марксизму-ленінізму в Київському державному університеті імені Тараса Шевченка (друга половина 1960-х – 1970-ті роки). *Софія. Бюлетень з гуманітарних та релігійних досліджень*. 2024. № 1 (23). С. 73–81.
2. Гончаренко М. Шляхами західного світу. К.: Наукова думка, 1967.
3. Гончаренко М., Копнін П. За марксистські принципи в естетиці (Міжнародні естетичні конгреси 1964 року). К.: Знання, 1965.
4. Горак А. Сорок сороков. К.: Стилос, 2009. 365 с.
5. Демчук П. VI-тий міжнародний філософський конгрес. *Червоний шлях*. 1927. № 4. С. 117–136.
6. Конверський А. Є., Бичко І. В., Огородник І. В. Філософська думка у Київському університеті: історія і сучасність. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 336 с.
7. Копнін П., Передрій В. Про що говорять філософи світу? Нотатки учасників XIII Всесвітнього конгресу філософії в Мексиці. К.: Наукова думка, 1964.
8. Табачковський В. У пошуках невтраченого часу: (Нариси про творчу спадщину українських філософів-шістдесятників). К.: ПАРАПАН, 2002. 300 с.

Малюшко Богдан Олексійович

аспірант 2 курсу

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Крижанівський Віталій Михайлович, кандидат історичних наук, доцент

ДЖЕРЕЛОЗНАВЧА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ПРОМИСЛОВИХ ПІДПРИЄМСТВ УРСР РАДЯНСЬКОЇ ДОБИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Maliuzhko Bohdan

2nd year postgraduate student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific Supervisor: Kryzhanivskiy Vitaliy, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

THE SOURCE BASE FOR THE STUDY OF THE HISTORY OF INDUSTRIAL ENTERPRISES OF THE UKRAINIAN SSR DURING THE SOVIET PERIOD: PROBLEMS AND PROSPECTS

Постановка проблеми. Проблематика вивчення історії промислових підприємств Української РСР радянського періоду залишається однією з актуальних у сучасній історичній науці. Промисловість як провідна галузь економіки визначала темпи розвитку суспільства, соціальну структуру населення, характер урбанізації та рівень життя. Разом із тим, комплексне осмислення процесів становлення й функціонування промислових підприємств у контексті радянської політики вимагає ґрунтовного джерелознавчого підходу.

Сучасна історіографія стикається з низкою проблем: фрагментарністю наявних досліджень, обмеженим доступом до архівних фондів, відсутністю системної класифікації документів, що відображають діяльність промислових підприємств. Питання репрезентативності джерел, їхньої достовірності та інтерпретації також залишаються відкритими. Тому виявлення, систематизація та критичне опрацювання джерел є необхідною умовою для реконструкції об'єктивної картини історії промислового розвитку УРСР радянської доби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження історії промислового розвитку радянського періоду здійснювали багато вітчизняних учених, серед яких – В. Даниленко, Ю. Шаповал, І. Гирич, О. Реєнт тощо.

Мета – проаналізувати багат шарову джерельну базу, необхідну для об'єктивного висвітлення історії промислових підприємств УРСР радянського періоду, ідентифікувати ключові проблеми, спричинені історичними та політичними чинниками, та визначити перспективні напрями розвитку джерелознавчих студій у цій сфері.

Виклад основного матеріалу. Джерельна база дослідження історії промислових підприємств УРСР радянського періоду є комплексною та багатоманітною. Найчисленнішу групу становлять писемні джерела офіційного походження. До них належать накази та розпорядження керівництва підприємств, постанови партійних органів, виробничі плани та звіти про їх виконання, протоколи партійних та профспілкових зборів, статистична звітність. Ці документи відображають стратегічне планування, зокрема, під час кризових періодів. Наприклад, рішення про переведення економіки країни на воєнні рейки та перебазування виробничих потужностей на схід у 1941 році стало першочерговим завданням. Планові підходи до перебазування дозволили протягом трьох місяців евакуювати понад 1360 великих підприємств, з яких 550 промислових об'єктів було вивезено саме з

України [1, с. 85]. Такі документи містять хронологічні рамки та обсяги запланованих заходів. Також до них належать матеріали, що фіксували проблеми управління та неготовність до відбиття ворожих ударів. Зазначені документи зберігаються переважно у фондах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), Центрального державного архіву громадських об'єднань України (ЦДАГО України) та обласних державних архівів.

Особливу цінність становлять технічні звіти, описи устаткування та патентна документація, які дозволяють реконструювати технологічні процеси. Наприклад, детальні описи виробництва полімерного машинобудування, що стосуються заводу «Більшовик», свідчать про унікальний рівень розвитку окремих галузей в УРСР. До цієї категорії входять документи, що описують створення багатотоннажного устаткування великих одиничних потужностей. Зокрема, згадуються гумозмішувачі, вальці, каландри, вулканізатори, видувні агрегати, екструдери. Впровадження принципово нових машин, які виготовляли дрібноперсний девулканізований порошок для повернення його у виробництво як повноцінної сировини, підкреслює інноваційний аспект. Уперше в Україні та на теренах СРСР на заводі «Більшовик» було освоєно виготовлення тунелепрохідних комплексів КТ-6, 2А2А для будівництва метрополітенів та ескалаторів. Ці технічні джерела є незамінними для вивчення матеріальної бази виробництва [3, с. 1].

Окрему категорію становлять матеріали заводських газет, багаторазових бюлетенів, стінгазет, які відображають повсякденне життя підприємств, трудові досягнення та соціально-побутові проблеми колективів. Найбільша частка серед загального масиву багатотиражних газет належить саме фабрично-заводським виданням, що обумовлено курсом на індустріалізацію (1920–1930-ті рр.) та подальшою розбудовою промисловості УРСР. Наприклад, у фондах Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (НБУВ) опрацьовано 974 назви фабрично-заводських газет України 1917–1991 рр. [5, с. 2]. Змістовне наповнення цих газет було тісно пов'язане з ідеологією (керівна роль партії, виконання планів, соцзмагання). Водночас, вони містять рідкісні фото та описи подій, які не потрапили до офіційних звітів, а також включали тематичні додатки. Через однобічне сприйняття як частини ідеологічної машини СРСР, такий вид преси залишається малодослідженим.

Хоча у джерелах зустрічається офіційна пропаганда патріотичного пориву, неформальні джерела – мемуари, записки, усна історія – є критично

важливими для неупередженого вивчення. Вони містять унікальну інформацію про громадсько-політичне, соціально-економічне та культурне життя, менталітет, побут і звичаї, які не відображені в офіційних документах.

Зростаюче значення для реконструкції історії промислових підприємств мають усні історичні джерела – спогади ветеранів промисловості, інтерв'ю з колишніми керівниками, інженерно-технічними працівниками та робітниками. Ці джерела дозволяють доповнити офіційну картину суб'єктивним досвідом учасників подій, виявити неформальні практики виробничих відносин.

Ковальська Л.А. відзначає, що сучасні історичні дослідження повинні залучати не лише писемні джерела (актові документи, діловодна документація), але й зображально-аудіальні документальні джерела (технічно-графічна документація, фотодокументи, аудіовізуальні та аудіальні документи), які є вагомим інформаційним ресурсом завдяки своїй візуалізованій значущості [2, с. 46].

Аналіз стану джерельної бази виявляє низку системних проблем, які ускладнюють дослідження історії промислових підприємств УРСР. Передусім це проблема неповноти архівних фондів. Значна частина документації промислових підприємств була втрачена під час евакуації 1941 року, воєнних дій та у повоєнний період. Масові втрати архівних матеріалів відбулися у 1990-х роках під час приватизації підприємств, коли документи нерідко знищувалися або розпорошувалися. Багато підприємств не передавали свої архіви на державне зберігання, що призвело до втрати цінних історичних джерел.

Другою фундаментальною проблемою є питання достовірності радянської офіційної документації. Система планової економіки створювала потужні стимули для спотворення звітної інформації. Приписки у виконанні планів, маніпуляції зі статистичними даними, замовчування проблем та аварій були типовими явищами. Документи партійних організацій часто відображали не реальний стан справ, а ідеологічно витримане бачення дійсності. Кожна деталь (документ) має свою функціональну назву (управлінська документація, техсторінка газети), але її зміст (ідеологічне наповнення) необхідно критично перевіряти, оскільки первісна система класифікації (радянська) не завжди відповідає сучасним потребам пошуку інформації (сучасна Генеральна схема), вимагаючи від дослідника постійної адаптації та залучення різнотипних «мозаїчних елементів» (як преса, так і аудіовізуальні джерела) для цілісної реконструкції минулого [4, с. 10].

Третя група проблем пов'язана з доступом до архівних матеріалів. Частина документів підприємств містить відомості, що досі класифікуються як комерційна таємниця або технічна інформація з обмеженим доступом. Незадовільний стан описів та каталогів у деяких архівах ускладнює пошук необхідних документів. Відсутність цифрових копій більшості документів робить їх недоступними для віддалених дослідників та уповільнює роботу.

Висновки. Джерельна база для дослідження історії промислових підприємств УРСР радянської доби є достатньо потужною, але характеризується низкою системних проблем. До основних викликів належать неповнота архівних фондів внаслідок втрат різних періодів, проблема достовірності офіційної радянської документації, обмеження доступу до частини матеріалів. Вирішення цих проблем потребує комплексного підходу: цифровізації архівів, реалізації проєктів усної історії, застосування міждисциплінарних методів аналізу джерел, розширення співпраці між дослідниками, архівами та музеями.

Особливої актуальності набуває термінова фіксація спогадів очевидців радянської промислової епохи. Лише за умови системної роботи з удосконалення джерельної бази можливе створення об'єктивної та багатовимірної історії промислових підприємств України радянського періоду.

Список використаних джерел та літератури

1. Ветров І. Евакуація об'єктів важкої індустрії України в 1941 році: стратегія, перебіг та перспективні наслідки. *Краєзнавство*. 2011. № 2. С. 84–90.
2. Ковальська Л. А. Видові особливості і класифікація документально-інформаційних ресурсів. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2020. № 4. С. 39–47.
3. Лебідь Г. М. Більшовик. *Енциклопедія сучасної України*. 2003. Т. 2. URL: <https://esu.com.ua/article-40954> (дата звернення: 01.11.2025).
4. Матяш І. Організація архівної справи в сучасній Україні. *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики*. 2004. № 11. С. 10–26.
5. Фабрично-заводські газети України 1917–1991 рр. у фондах Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського : наук.-довідк. вид. / уклад.: Л. А. Білименко, С. В. Дригайло, В. В. Гайдай; НАН України, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. К.: НБУВ, 2024. 890 с.

Лабейкіс Дар'я Леонідівна

магістрантка

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Петренко Наталія Миколаївна, PhD, старший викладач
МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АНАЛІЗУ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ ПІД
ЧАС ВИВЧЕННЯ «ПОМАРАНЧЕВОЇ РЕВОЛЮЦІЇ»: МОЖЛИВОСТІ
ЗАСТОСУВАННЯ В ШКІЛЬНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

Labeikis Darya

Master's student

*Educational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

Scientific supervisor: Petrenko Nataliia, PhD, Senior Lecturer

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ANALYSIS OF VISUAL
SOURCES WHEN STUDYING THE «ORANGE REVOLUTION»:
POSSIBILITIES OF APPLICATION IN SCHOOL HISTORY EDUCATION

Постановка проблеми. Вивчення новітньої історії України вимагає використання методів, що забезпечують критичне осмислення подій і розвиток громадянської свідомості учнів. Помаранчева революція 2004 року є одним із ключових епізодів української політичної історії, тісно пов'язаних із формуванням демократичних цінностей, культури протесту та активної громадянської позиції. Візуальні джерела – фотографії, медіаархіви, плакати, відеоматеріали, цифрові інфографіки – відкривають можливості для глибшого розуміння настроїв суспільства, символів протесту та механізмів мобілізації громадян. Проблема полягає в тому, що у шкільній практиці такі джерела часто використовуються фрагментарно, без системного методичного підходу, що знижує їхній дидактичний потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна історична дидактика акцентує на значенні роботи з джерелами як засобі формування критичного мислення, громадянської активності та навичок інтерпретації інформації. Дослідження українських педагогів та істориків підкреслюють особливу роль візуальних матеріалів у вивченні подій новітньої історії, адже вони відображають емоційну складову протесту та особливості масових мобілізацій. У працях, присвячених медіаграмотності, наголошується на необхідності навчати учнів виявляти маніпуляції, аналізувати авторство та мету створення візуального контенту. Окремі студії торкаються феномену Помаранчевої революції як соціально-політичного явища, наголошуючи на її символічній насиченості та широкому медійному відображенні.

Мета: показати методичні можливості застосування візуальних джерел для глибокого та критичного вивчення подій Помаранчевої революції на уроках історії в школі.

Виклад основного матеріалу. Використання візуальних джерел у темі «Помаранчева революція» має спиратися на чітку методологію, що включає аналіз змісту, контексту, авторства та можливих інтерпретацій. Передусім важливо навчити учнів виявляти джерельну природу зображення: хто створив, з якою метою, у яких умовах і для якої аудиторії. Це допомагає відстежити, як візуальні матеріали формують громадську думку та репрезентують політичні події.

У навчальному процесі візуальні джерела виступають важливими носіями нової історичної інформації. Вони доповнюють теоретичний матеріал, полегшують актуалізацію раніше засвоєних знань, сприяють їх закріпленню та контролю. Завдяки роботі з такими матеріалами школярі опановують уміння мислити нестандартно, знаходити спільні та відмінні риси у різних життєвих ситуаціях. Аналізуючи історичні події, учні починають розуміти їхній прихований зміст та багатовимірність. У процесі спільного виконання завдань стає очевидним, що певні судження й висновки залежать від особистих цінностей і поглядів того, хто їх формує [1, с. 231].

Цінним є використання фотографій масових протестів із майданів Києва та інших міст: вони дозволяють простежити настрій учасників, зміст транспарантів, використання кольорів і символів, організацію простору та форми протестної поведінки. Учні можуть досліджувати, як за допомогою символів створювалися образи солідарності й ненасильницького спротиву, як через візуальні маркери вибудовувалася ідентичність руху.

Опрацювання фотографій сприяє розвитку в учнів спостережливості, уміння аналізувати, розуміти контекст подій, помічати важливі деталі, тлумачити побачене та представляти отриману інформацію. Важливо формувати в школярів відповідальне й етичне ставлення до використання та поширення фотоматеріалів, дотримання принципів академічної доброчесності, а також поваги до авторських прав і прав людей, зображених на фотографіях [2].

Аналіз політичних плакатів і агітаційних матеріалів відкриває можливості для вивчення політичних меседжів, стилістики протесту, ролі візуальної комунікації у мобілізації громадян. Через порівняння зображень різних політичних сил учні можуть визначати ключові цінності, які трансливалися

суспільству, та спостерігати еволюцію візуального дизайну політичних кампаній.

Відеоматеріали, репортажі та документальні фільми дозволяють інтегрувати елементи медіаграмотності: учні вчаться оцінювати емоційний вплив відео, аналізувати монтаж, вибір ракурсів, коментарі журналістів і загальну тональність сюжету. Візуальний аналіз сприяє розвитку уміння відрізняти фактичну інформацію від емоційної подачі та пропагандистських елементів.

Ефективною формою роботи є компаративний аналіз вітчизняних і міжнародних фотографій, що дає змогу оцінити, як різні медіа представляли події Помаранчевої революції. Такий підхід розвиває уміння бачити різноманітність інтерпретацій одного історичного факту залежно від політичних позицій та культурних контекстів.

Окреме значення має створення учнями власних мінідосліджень: підготовка візуальних колажів, мінівиставок, тематичних презентацій, цифрових історій (digital storytelling). Це формує дослідницькі навички, підсилює емоційно-ціннісний компонент уроку та сприяє глибшому осмисленню подій.

Висновки. Системне використання візуальних джерел у вивченні Помаранчевої революції розширює можливості історичної освіти, робить її більш наочною, емоційно насиченою та орієнтованою на розвиток критичного мислення. Така робота сприяє формуванню в учнів навичок інтерпретації інформації, розуміння механізмів політичної комунікації та усвідомлення значення громадянської активності.

Застосування методологічного підходу до аналізу зображень допомагає учням самостійно реконструювати історичні події, критично осмислювати джерела та робити обґрунтовані висновки. У результаті вивчення Помаранчевої революції через візуальні джерела стає не лише тематичним матеріалом, а й інструментом формування демократичних цінностей і медіаграмотності, важливих для сучасного українського суспільства.

Список використаних джерел та літератури

1. Молоткіна В.К., Хмельницька Л.В. Застосування візуальних джерел на уроках історії як засобу формування критичного мислення учнів. *Соціум. Документ. Комунікація: зб. наук. праць*. Переяслав: ФОП Домбровська Я.М. 2023. Вип. 18. С. 227-252.

2. Мороз П., Мороз І. Роль фотографії як джерела інформації на уроках історії та громадянської освіти. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/08/5.3.pdf> (жата звернення 10.11.2025).

Юхименко Вікторія Олександрівна

магістрантка

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

Науковий керівник: Коляда Ігор Анатолійович, доктор історичних наук, професор, заслужений працівник освіти України

**РЕКОНСТРУКЦІЯ ПОДІЙ КИЇВСЬКОЇ ОБОРОННОЇ ОПЕРАЦІЇ:
ВИКОРИСТАННЯ МІКРОІСТОРИЇ ЯК ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ (НА
ПРИКЛАДІ ЖИТТЯ ШЛЯХУ ЛЕЙТЕНАНТА БОГДАНА САГУНА)**

Yukhymenko Viktoriia

Master's student

Dragomanov Ukrainian State University

Kyiv, Ukraine

Scientific supervisor: Kolyada Igor, Doctor of Historical Sciences, Professor, Honored Worker of Education of Ukraine

**RECONSTRUCTION OF THE EVENTS OF THE KYIV DEFENSIVE
OPERATION: APPLYING MICROHISTORY AS A LEARNING
TECHNOLOGY (BASED ON THE LIFE PATH OF LIEUTENANT
BOHDAN SAHUN)**

Постановка проблеми. Київська оборонна операція (лютий – квітень 2022 р.) стала переломним етапом у відсічі російської агресії та має важливе національно-історичне значення. Вона потребує наукового осмислення й інтеграції в освітній простір. Попри активне документування подій, бракує систематизації та методичних розробок для їх ефективного використання у навчанні. Мікроісторичний підхід, що зосереджується на особистих долях, здатен гуманізувати військовий досвід, формувати національну стійкість і протидіяти пропаганді. На прикладі лейтенанта Богдана Сагуна, учасника оборони Києва, можлива реконструкція подій та розробка методики, що перетворює його життєву історію на освітній інструмент осмислення героїзму й трагізму сучасної війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення мікроісторії є помітним явищем у межах «нової історичної науки». Хоча термін вперше

вжив Дж. Стюарт у 1959 р. [4, с. 42], а також застосовувався Ф. Броделем, спочатку він мав іронічно-скептичний сенс [1, с. 156]. Згодом мікроісторія утвердилася як науковий напрям, що акцентує увагу на особистісно-психологічному підході до аналізу минулого [1, с. 157]. Мікроісторія зберігає незмінний інтерес у Західній історіографії та є помітною складовою сучасного процесу, охоплюючи й українську історіографію [4, с. 44]. Вона визначається як напрям, що вивчає соціальну реальність на підставі мікроаналітичних підходів із суміжних соціальних наук (соціології, антропології), що підкреслює її полідисциплінарний характер [4, с. 45]. Для педагогіки та викладання історії, мікроісторія цінна тим, що дозволяє досліджувати пересічні постаті, всупереч традиційному акценту на впливових особистостях. Це дає змогу довести, що певна обрана постать є типовою для свого часу та відображає загальні тенденції чи приховану реальність [1, с. 6]. Таким чином, мікроісторія виступає як ефективна технологія навчання через персональний досвід.

Мета: дослідження полягає у реконструкції подій Київської оборонної операції 2022 року через призму мікроісторії, використовуючи життєвий шлях лейтенанта Богдана Сагуна як наративний інструмент, з метою обґрунтування та демонстрації ефективності такого підходу як технології навчання, спрямованої на гуманізацію військового досвіду, формування національної пам'яті та громадянської відповідальності в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Київська оборонна операція 2022 року увійшла в історію як момент, коли мужність звичайних людей – військових, добровольців, цивільних – зупинила те, що здавалося неминучим. Однак за масштабними стратегічними звітами та аналітичними оглядами часто губляться особисті історії тих, хто безпосередньо стояв на передовій, хто приймав рішення в критичні хвилини, хто жертвував собою заради майбутнього країни.

Традиційне викладання історії, в контексті військових подій зосереджене на стратегіях і статистиці, часто знеособлює живий досвід. Мікроісторія, натомість, орієнтується на долі конкретних людей і пропонує гуманізований підхід до навчання, що робить складний військовий досвід зрозумілим через особисту історію [1, с. 159]. Вона дозволяє побачити «велику історію» через «маленьку», осмислюючи загальні тенденції через індивідуальні долі. Такий підхід сприяє формуванню емпатії, критичного мислення та моральної рефлексії, перетворюючи абстрактні знання на персоналізоване розуміння. У

педагогіці мікроісторія стає засобом виховання національної пам'яті й стійкості до пропаганди, що підтверджується актуальністю й популярністю досліджень, присвячених повсякденному життю та індивідуальному досвіду [12, с. 4]. Життєвий шлях лейтенанта Богдана Сагуна, учасника оборони Києва 2022 року, стає в такому дослідженні не лише об'єктом історичної реконструкції, а й інструментом навчання. Через його особисту історію можна прослідкувати типові риси цілого покоління захисників, зрозуміти психологічний контекст їхніх рішень, побачити, як індивідуальні вчинки склалися у загальну перемогу.

У 2017 році, намагаючись підтримати військову традицію в родині (батько був офіцером Збройних Сил України), він вступив до Київського національного університету імені Тараса Шевченка на кафедру військової політології. Успішно закінчивши її, 23 серпня 2020 року прийняв присягу. Наказом міністра оборони йому було присвоєно звання молодшого лейтенанта запасу [5, с. 13–14]. Цей етап біографії ілюструє важливий педагогічний момент: вибір військової освіти для Богдана не був випадковим, а відображав усвідомлену громадянську позицію та сімейні цінності. У навчальному процесі важливо підкреслювати, що патріотизм формується не стихійно, а через приклад попередніх поколінь та особистий вибір.

24 лютого 2022 року Богдан разом із батьком поїхав до районного військкомату, а 25 лютого, вони опинилися в Шевченківському ТрО ЗСУ, де Богдан був зарахований до 207 батальйону ТрО 112 ОБрТрО [7, с. 345–346]. Його рішення йти на фронт було миттєвим і безкомпромісним. Як згадує друг Богдана – Ярослав Секрет: «Богдан відразу дав зрозуміти, що думає про війну: «Росія – країна-терорист, і я буду захищати свій дім»». Маючи неабияке почуття патріотизму, він наступного дня пішов до військкомату, сказавши: «Головне для мене – безпека моїх близьких та друзів» [11, с. 294–295]. Цей епізод демонструє здобувачам освіти природу морального вибору в екстремальних обставинах. Вибір Богдана був свідомим, попри те що військова кар'єра ніколи не була його мрією. Зі слів мами Богдана: «Богданчик ніколи не хотів бути військовим, хоча завжди пишався своїм татком-офіцером. Богдан не любив підкорятися, він був вільним птахом. Розуміючи, що в країні війна, вважав, що військова підготовка є необхідною» [10, с. 337]. У педагогічній роботі цей приклад дозволяє обговорити конфлікт між особистими схильностями та громадянським обов'язком, показати, як

відповідальність перед суспільством може переважити індивідуальні преференції.

У перші дні війни завдання батальйону ТрО передбачали несення служби на блокпостах міста Києва, здійснення перевірки транспортних засобів, контроль за дотриманням комендантської години, пошук та блокування диверсійних груп. За словами батька Богдана – Андрія Сагуна, син із відповідальністю ставився до цих завдань [7, с. 347]. Ця відповідальність та свідоме розуміння важливості кожного завдання стали характерними рисами його військової служби. Для освітнього процесу важливо показати, що героїзм складається не лише з яскравих подвигів, а й з щоденного сумлінного виконання обов'язку.

7 березня Збройні Сили Російської Федерації планували штурм Києва з подальшим встановленням контролю над Бучею та Ірпенем та наступним виходом на західні околиці столиці [2, с. 55–56]. 8 березня 2022 року, за спогадами батька Богдана, Андрія Сагуна, коли російські війська вийшли на околиці Києва, підрозділ Богдана – 16 взвод 5 роти 207 батальйону ТрО 112 ОБрТрО – перевели на Варшавську трасу [7, с. 347]. Зі слів побратима Богдана, Петра (позивний «Охота»), підрозділ опинився біля ресторану «Ель Гаучо» і отримав завдання охороняти шлях із Бучі та Ірпеня [6, с. 354]. За словами Андрія Сагуна, позиції підрозділу Богдана перебували під потужним вогнем систем залпового вогню «Град», гармат і ракет. Однак прямий прорив танків було зірвано, хоча дві ворожі БМП змогли подолати оборону. Після того, як окупанти зіткнулися з рішучим спротивом бійців, вони відступили, а їхні прорвані БМП були знищені сусіднім механізованим підрозділом [7, с. 349]. Цей фрагмент біографії дозволяє здобувачам освіти зрозуміти реальність бойових дій – не як абстрактну схему на карті, а як конкретний досвід людей під вогнем, які приймають рішення в умовах смертельної небезпеки.

За свідченням Андрія Сагуна, протягом приблизно двох тижнів підрозділ ТрО, у якому служив Богдан, забезпечував оборону на визначеній ділянці в лісі уздовж Варшавської траси. Близько 22 березня 2022 року їхній взвод перемістився на нові позиції в район Пуці-Водиці [8, с. 355–356]. У період 20–24 березня противник продовжував спроби закріпитися на захоплених рубежах, проте, відмовившись від наступальних дій, російські окупанти намагалися продовжити оточення Києва [2, с. 57]. Батько Богдана згадує, що в цей час підрозділи ТрО виконували визначені завдання, зокрема несення служби на блокпостах та інші дії щодо забезпечення дотримання правового

режиму в період воєнного стану [8, с. 357]. Внаслідок успішних оборонних дій угруповань Сил оборони України до 6 квітня 2022 року ворог залишив Київську, Чернігівську та Сумську області [2, с. 63]. Для педагогічного процесу важливо показати, що ця перемога стала результатом не лише військової стратегії, а й самовідданості кожного окремого бійця, у тому числі й Богдана Сагуна.

Як згадує мати Богдана, Олександра Сагун: «Коли відігнали цю російську зграю від Києва, Богдан прийняв рішення їхати на Схід зі своїм підрозділом. Батько намагався відмовити і просив піти трохи повчитися. Але син був командиром і не міг залишити хлопців» [9, с. 367]. Це рішення Богдана є ключовим моментом для педагогічного аналізу. Воно демонструє не лише патріотизм, а й почуття відповідальності за побратимів, лідерські якості та розуміння того, що перемога під Києвом – це лише етап, а не завершення війни. У навчальному процесі цей епізод дозволяє обговорити природу військового братерства та відповідальності командира. Надалі Богдан Сагун разом зі своїми побратимами, вже як командир мінометного взводу 111 ОБрТрО, опинився на Луганщині, в селищі Білогорівка.

26 червня 2022 року, за словами побратима Ігоря (позивний «ХалВа»): «14:30. Із побратимом ми йшли на пост. До посту нас вів Богдан. Він проводив інструктаж. Це було невелике підвальне приміщення, у якому було сховане наше БК. У цей час прилетіли касетні боєприпаси. Богдан скомандував: «Лягай!». Але поруч була інша кімната, у яку я зміг сховатися. Сів у куток, закрив голову руками, як нас вчили. Але почув, як забігли мій напарник і Богдан. Трохи згодом хлопець крикнув, що Богдан поранений» [3, с. 402]. Богдан до останнього боровся за своє життя. Медична документація зафіксувала: «19:15. Зафіксовано зупинку кровообігу. Розпочато реанімаційні заходи в повному обсязі. Прямий масаж серця...». «20:40. Констатовано біологічну смерть» [3, с. 407].

Висновки. Київська оборонна операція 2022 року та історія лейтенанта Богдана Сагуна є не лише частиною новітньої військової історії сучасної України, а й потужним освітнім ресурсом, що сформує у молодого покоління здобувачів освіти покоління «зумерів» національну самосвідомість, почуття відповідальності та моральну стійкість. Мікроісторичний підхід, заснований на аналізі індивідуальних доль, дозволяє осмислити великі історичні події через досвід конкретної людини, організувати освітній процес емоційно залученим і глибоко особистісним. Життєвий приклад представника молодого

покоління, сформованого у незалежній Україні, лейтенанта Богдана Сагуна демонструє, що справжній героїзм полягає не лише в бойових подвигах, а в щоденному виборі – залишатися вірним Україні, побратимам і власним переконанням. Через такі життєві приклади сучасна історична освіта може не лише формувати історичні знання, а й виховувати національно свідоме покоління громадян незалежної України, яке буде здатним усвідомлено діяти в умовах випробувань та цінувати свободу, незалежність України, здобуту ціною людського життя.

Список використаних джерел та літератури

1. Верменич Я. В. Мікроісторія як проблемне поле соціогуманітарних досліджень. *Український історичний журнал*. 2010. № 4. С. 156–169.
2. Воєнно-історичний опис російсько-української війни: в 21 вип. / Міністерство оборони України, Апарат Головнокомандувача Збройних Сил України, Генеральний штаб Збройних Сил України та Центр досліджень воєнної історії Збройних Сил України. К.: [б. в.], 2022. Вип. 1: Лютий–Березень 2022 року. 112 с.
3. Ігор (позивний «ХалВа»). Хроніка оборони України. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 393–412.
4. Ковальков О. Мікроісторія в системі «нової історичної науки»: історія, теорія та історіографічна практика. *Історія & археологія*. 2024. Вип. 1. С. 41–48.
5. Коляда І. А. Пам'яті лейтенанта Богдана Сагуна. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 5–19.
6. Петро (позивний «Охота»). Богданів інтелект став у пригоді. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 354–355.
7. Сагун А. В. Один із перших. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 345–346.
8. Сагун А. В. Офіцер слова і честі. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 355–357.
9. Сагун О. Ю. Велич душі. Пам'яті лейтенанта Богдана Сагуна. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 367–369.
10. Сагун О. Ю. Ніколи не хотів бути військовим. Пам'яті лейтенанта Богдана Сагуна. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 337–338.
11. Секрет Я. Я буду захищати свій дім. *Завжди усміхнений у Вічності. Лейтенант Збройних Сил України Богдан Сагун – позивний «Гун»*: біогр. у спогадах / упоряд.: І. А. Коляда, А. В. Сагун, О. Ю. Сагун. К., 2023. С. 294–295.
12. Сухомлинська О. Дослідження мікроісторії в сучасному історико-педагогічному вимірі. *Історико-педагогічний альманах*. 2015. Вип. 2. С. 4–7.

СЕКЦІЯ III

«Роль національної історії у формуванні громадянської свідомості молоді»

Мозговий Іван Павлович

*доктор філософських наук, професор
слухач Cavilam Alliance Française
м. Віші, Франція*

ДІЯЛЬНІСТЬ МОСКОВСЬКИХ ЗМІ ЗА КОРДОНОМ: ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ФАЛЬСИФІКАЦІЇ ІСТОРІЇ

Mozghovyi Ivan

*Doctor of Philosophy, Professor
listener Cavilam Alliance Française
Vichy, France*

ACTIVITIES OF MOSCOW MEDIA ABROAD: MAIN DIRECTIONS OF HISTORICAL FALSIFICATION

Постановка проблеми. В сучасному, динамічно мінливому світі, ми спостерігаємо черговий неймовірний сплеск суспільних трансформацій, коли реально постає загроза традиційним демократичним свободам та інститутам з боку дивовижного «альянсу» лівих екстремістів, правих популістів і рашистсько-нацистських нелюдів у їх намаганнях переділити «сфери впливу» й поставити під сумнів цінність загальнолюдських норм моралі й принципів міжнародного співжиття. Основним стрижнем цього псевдоблоку виступає путінський режим, інформаційна загроза з боку якого навіть більш небезпечна, ніж його примарні військові «досягнення». Пов'язнувши у безперспективній війні в Україні, цей режим намагається змінити картину мапи на свою користь передусім через демагогію, інсинуації й фальсифікації, і в цьому через відсутність антидемагогічного «імунітету» в часто незрілих громадян Європи має більші успіхи, ніж на фронті бойових дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ця тенденція нібито й не залишається поза увагою дослідників і політиків, проте системних досліджень у цьому напрямку майже непомітно. Вища школа у спробах виживання в складних умовах нерідко зосереджується на проблемах дріб'язкових і малоактуальних для воєнного часу, тоді як пропаганда демонструє жалюгідні спроби відшукати успіхи там, де існує велика загроза для держави. На жаль,

ми спостерігаємо не тільки слабкість контрпропаганди в Україні, але й її майже повну відсутність у демократичному зарубіжжі. Жителі цивілізованих країн на тлі соціальних досягнень повністю «розхолодилися», ідеологічна робота в їхніх країнах послабилася як через невідповідність пропагандистів до різких змін її вектора, так і через продажність частини політиків та представників «четвертої» влади.

Мету нашої розвідки ми вбачаємо у тому, щоб показати наявність системної фальсифікаторської діяльності злочинного путінського режиму, його велику загрозу для людства і потребу протидії інсинуаціям злочинців на московських болотах.

Виклад основного матеріалу. Драматичні події періоду неспровокованої агресії нацистської московської кліки проти незалежної України не тільки змінили політичне обличчя Європи та світу, але цивілізовані норми міждержавних стосунків, поставили під загрозу об'єктивність висвітлення історичної спадщини в наукових і масових громадських ресурсах. Зіткнувшись зі спротивом (хай навіть розпорошеним) цивілізованого людства спробам підірвати міжнародну безпеку і намагаючись виправдати перед міжнародною громадськістю свої злочинні дикунські дії, шовіністичні яструби Московії вдалися до небачених спроб фальсифікації як історичного минулого, так і сьогодення. Така пропаганда, яка перевершила геббельсівську практику, ведеться сьогодні по низці напрямків, серед яких виділимо провідні.

1) *Намагання показати Росію як «миролюбне» утворення, яке лише «відповідає» на «агресивні» дії Заходу.* Діячі московських «білянаукових» і «позанаукових» кіл відверто через ЗМІ перекручують історичне минуле з метою представити віковичну політику Росії як спрямовану на встановлення «добросусідських відносин». Водночас замовчуються факти московської інтервенції до країн Європи й Азії, втручання у справи держав Африки й Центральної Америки. При цьому свої колишні поразки за рубежем московіти схильні демонструвати як «успіхи», аби таким чином переконати слухача в «непереможності» Росії. Не тільки замовчуються факти агресії Кремля проти корінного населення на теренах РФ, в гарячих точках планети, але натомість вигадуються міфи про «дружбу» зі слов'янськими, мусульманськими й іншими народами. Підґрунтям для такої «дружби» виставляється або «спільна історія», «спільна колиска», або ж «спільність інтересів» у протидії «імперіалістичному» Заходу у його спробах перешкодити їм (тоталітарним спільнотам) розвивати ... «демократію»! З московських ЗМІ можна зробити

висновок, що це НАТО, а не Росія, розв'язала найбільшу війну в Європі з часів Другої світової, тому саме Росія, бачте, «хоче миру», а Захід – ні!

2) *Спроби протиставити Захід і «русский мир», невід'ємною частиною якого виставляється Україна, і таким чином поділити сфери впливу.* Московські ідеологи на кшталт мракобісів соловйово-симоньяно-кисельової машини брехні то жахають слухача загрозою агресивного Заходу, то шокують його спробами загравання з тим же агресором у спробах примирення на ґрунті порушення прав людини і, остаточно заплутуючись у демагогії, резюмують, що сатанинський вождь «не помиляється». Московські пропагандисти, московська церква, підтримуючи вбивства мирних українців, цинічно проливають крокодилячі сльози з приводу нещастя українців, до долі яких «київському режиму» байдуже. Тож Україна може мати майбутнє в новій «спільній колісці» лише з Москвою, яка на попіл перетворює наші міста й села. Висувається заяложена як світ теза про український народ як частину ... російського, про те, що це Захід прагне порушити таку «єдність». Займаючи передові позиції в світі щодо антиправової діяльності, кремлівська верхівка, не моргнувши оком, саме проєвропейську Україні звинувачує в «антидемократизмі». Традиційна риса геббельсівсько-путінської пропаганди: чим неймовірніша брехня, тим реальніший шанс на те, що її проковтне невибагливий чи недосвідчений слухач!

3) *Лицемірне опікування правами «русскоязычного населения», захист яких Росія готова здійснювати там, де «ступить чобіт» її солдата.* Ідеологи Московії, де захист прав людини ніколи не був актуальним, намагаються перевернути все з ніг на голову, аби звинуватити в антиправовій діяльності ті країни, де відстоювання принципів демократії стало традицією. У своїх потугах Москва використовує за кордоном російськомовне населення, яке, підбурюване й зомбоване пропагандистами, провокує протистояння з громадськістю країн свого тимчасового чи постійного перебування. Відмовляючись вивчати їх мови, зневажаючи їхню культуру й традиції, діячі московської «діаспори» хотіли б користуватися правами цих країн без дотримання обов'язків, порушити європейську єдність, перетворити західні країни на мовчазних союзників Раші. Особливо нахабно ведуть себе за рубежом московські туристи, які законні дії місцевої влади по припиненню їх свавілля використовують як засіб роздування провокацій з метою дискредитації цієї влади. У своїх провокаціях ідеологи Москви використовують навіть дітей з Росії, які навчаються у західних університетах.

Все це подається як спроба повернути Європу на «правильний шлях розвитку» і свідчить про завершення одержавлення ЗМІ.

4) *Прагнення представити агресію проти України як протидію «агресивним намірам» Заходу.* Війни проти України подається західному обивателю як спроба їх «антинародних режимів» використати українських націоналістів для знищення «великої» Росії, без наявності якої світ не має права на існування. Злочини російської армії на окупованих територіях представляються як «постановочні кадри» з боку України, викрадення українських дітей – як турбота про майбутнє сиріт – «жертв бандерівського режиму», а свої удари по мирних селах і містах, школах, церквах, лікарнях – як «підступні дії київського режиму проти власного населення». Викинуті з європейських структур, московити сьогодні підігрують «дружбу» з агресивними диктаторськими (КНДР, Беларусь, Іран) й тоталітарними режимами (Китай, Венесуела, Афганістан), озброюють їх і підтримують дипломатично.

5) *Зусилля по залякуванню західного обивателя перед лицем неіснуючих військових і економічних здобутків Москви.* Рупори Кремля тиражують фальсифіковані дані про мільйонні втрати України і про нібито відсутність втрат Московії, замовчуючи дані про десятки тисяч її спалених танків, бойових машин, артилерійських систем тощо. З повідомлень московських ідеологів вимальовується картина, що їхні озброєні головорізи вже досягають Атлантики, а Захід очікують тяжкі часи, якщо він не припинить приречену на невдачу допомогу Україні і не піде на компроміс (визнання існуючих і жаданих результатів московської агресії). При цьому використовуються прийоми психологічного тиску, нечуваної брехні, нахабства, погроз «бомбою», грубощів і обценної лексики, завдяки чому слухачі, малознайомі з такими дикунськими прийомами, просто «обеззброюються». Добившись підтримки своїх злочинних дій з боку населення Росії, путіністи прагнуть подібного результату щодо Європи, контролюючи діяльність своїх пропагандистів.

Не обмежуючись зомбуванням свого глядача й слухача, путінські фальсифікатори вдалися до одурманення й європейської спільноти. Такі дії реалізуються через ЗМІ, офіційні ресурси, підкуп західних медіа й політиків та громадських діячів, військовий і дипломатичний шантаж, шпигунську діяльність, використання «русских за границей» тощо. Відомі демонстрації росіян в Європі на підтримку путінського режиму, волення про «захист»

інтересів Росії як взірцевої країни, спроби зірвати антивоєнні демонстрації українців, залякати й дискредитувати останніх. Часом справа доходить до нападів і навіть побиття українських біженців. Виконавцями таких злочинних планів стають нерідко молоді росіяни-опозиціонери, які нібито втекли в Європу від мобілізації в Росії, а насправді були рекрутовані ФСБ на реалізацію людиноненависницької пропаганди й злочинної практики щодо країн Європи, які з гуманістичних спонукань їх годують, одягають, утримують. Сьогодні такі дії мають місце не лише в Східній Європі, яку Москва вважає зоною свого впливу, але й на теренах до берегів Альбіону й вод Гібралтару.

Як це не дивно, але дії, спрямовані на західного слухача, мають одночасно на меті переконати слухача власного в правомірності дій московського «главнокомандуючого», намагаючись таким чином реалізувати довгострокову програму – забезпечення безперебійного постачання на фронт «гарматного м'яса». Не секрет, що значну частину злочинних військових формувань Росії складають іноземці (мешканці 36 країн Африки, кубинці, непальці та ін., навіть жителі Європи).

Використовується все: приватні школи й державні виші за кордоном, проникнення до лояльних ЗМІ, агітація іноземців для навчання й роботи в Росії (у військовій сфері чи навіть укладання військового контракту), залучення структур московської церкви, шпигунська діяльність дипломатів, вербування європейських і українських за кордоном громадян до злочинної співпраці з Москвою тощо.

Висновок. Як видно, лаконічний аналіз зусиль московської пропаганди за рубежем засвідчує не просто її підпорядкування державним структурам, але й прийняття на озброєння в Москві державної програми «переідеологізації» як свого, так і зарубіжного обивателя з метою забезпечення умов для реалізації своїх злочинних планів, що має налаштувати людство на протидію кремлівським злочинцям.

Щербина Світлана Вікторівна

*кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України,
археології та краєзнавства,*

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна*

**УСНА ІСТОРІЯ ВІЙНИ У ФОРМУВАННІ
ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ**

Shcherbyna Svitlana

*Candidate of Historical Sciences, Associate professor of History of Ukraine,
Archaeology, and Local History Department*

*T.H.Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
Chernihiv, Ukraine.*

WAR ORAL HISTORY AND THE FORMATION OF YOUTH CIVIC IDENTITY

Постановка проблеми. Повномасштабна військова агресія проти України, розпочата у 2022 році, стала не лише випробуванням для державності, але й важливим каталізатором суспільних змін. Вона актуалізувала питання громадянської свідомості, патріотизму, збереження історичної пам'яті та осмислення особистого досвіду у контексті національної ідентичності. В умовах російсько-української війни історія набуває особистісного виміру – вона проживається щоденно і фіксується у пам'яті людей, які стають безпосередніми учасниками подій.

Гуманітарні науки все більше звертаються до усної історії як до методу, який дозволяє досліджувати не лише політичні чи військові процеси, але й глибше зрозуміти людський вимір війни – почуття, взаємопідтримку, надію. Усні свідчення очевидців і учасників подій є унікальним історичним джерелом, яке зберігає живі емоції, мову та світогляд людини у кризовий період. Їх використання в освітньому процесі має значний потенціал у формуванні громадянської свідомості, емпатії та ціннісного ставлення молоді до історії своєї держави.

В сучасних умовах особливої актуальності набуває залучення студентської молоді до практичної роботи зі збирання усних свідчень. Це сприяє не лише формуванню дослідницьких компетенцій, а й розвитку морально-громадянських якостей – усвідомлення особистої відповідальності за збереження пам'яті, шанобливого ставлення до людських історій, співпереживання та здатності до рефлексії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика усної історичних досліджень посідає важливе місце у сучасній українській гуманітаристиці. У монографії А. Киридон розглядаються теоретико-методологічні засади сучасних студій пам'яті, що створюють важливий контекст для осмислення феномена індивідуальної пам'яті у межах усної історії [1]. Розвідки О. Коляструк присвячені методологічним аспектам усної історії, яку вона

розглядає як інструмент вивчення повсякденного життя та передачі особистого досвіду через інтерв'ю [2]. С. Маховська аналізує гуманітарні виміри російсько-української війни, зокрема процеси формування індивідуальної та колективної пам'яті у деокупованих громадах Чернігівщини, акцентуючи увагу на етичних аспектах роботи з особистими свідченнями [4]. Збиранням і публікацією усних свідчень очевидців подій війни на Чернігівщині займається К. Литвин. Зокрема значну увагу дослідниця приділила документуванню досвіду окупації села Ягідне, що стало одним із найтрагічніших символів російської агресії [3]. Сучасні дослідження демонструють зростання ролі усної історії у фіксації подій війни, збереженні локальної пам'яті та формуванні історичного наративу сучасної України.

Усна історія – це не лише джерело фактів, а насамперед форма осмислення минулого через людський досвід, яка дозволяє поєднати об'єктивну та суб'єктивну сторони історії, виявити, як людина сприймає події, що визначають її життя. Попри наявність значного наукового доробку, проблема використання усної історії як педагогічного інструменту для формування громадянської свідомості молоді, особливо в умовах війни, залишається малодослідженою. Недостатньо розробленими є практичні підходи до інтеграції усноісторичних матеріалів у навчальний процес, а також їх потенціал у розвитку емоційної зрілості, емпатії та системи цінностей студентської молоді.

Метою дослідження є визначення ролі усної історії як засобу формування громадянської свідомості молоді в умовах війни, а також виявлення освітнього потенціалу залучення студентів до практичної роботи зі збирання, опрацювання та популяризації усноісторичних матеріалів. Для досягнення поставленої мети необхідно: визначити місце усної історії у системі сучасних гуманітарних знань; проаналізувати її методологічні особливості як інструменту вивчення людського досвіду війни; обґрунтувати шляхи інтеграції усноісторичних практик у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Упродовж 2022-2025 рр. студенти Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського, у межах щорічної літньої польової етнографічної практики, проводили збір і документування усних свідчень мешканців Чернігівщини – безпосередніх очевидців подій лютого-квітня 2022 року. Усноісторичний проєкт охоплює громади Чернігівську, Новгород-Сіверську, Сновську, Козелецьку, Ріпкинську, Городнянську, Михайло-Коцюбинську,

Киїнську, Киселівську та інші. Важливо, що збирання свідчень розпочалося вже влітку 2022 року, тобто «по свіжих слідах» подій, що забезпечує високу достовірність і емоційну насиченість матеріалів. На сучасному етапі проект продовжується, розширюючи як географію, так і тематику дослідження, доповнюючись новими опитувальниками, які відображають динаміку суспільних змін і досвід життя в умовах війни. У 2025 році дослідницька програма була розширена за рахунок опитувальників, спрямованих на вивчення досвіду волонтерів, а також дорослих респондентів, які розповідали про дітей, поряд із уже наявними матеріалами з окупованих та ізольованих територій.

Отримані під час етнографічної практики свідчення відображають широкий спектр людських переживань: від страху, розгубленості й болю втрат до прикладів надзвичайної солідарності, самопожертви та взаємодопомоги. Вони демонструють, як у кризових обставинах активізується громадянська свідомість, формується відчуття єдності, зростає усвідомлення власної ролі у спільному спротиві. Аналіз інтерв'ю засвідчує, що залучення студентів до усноісторичних досліджень має потужний виховний ефект. Молодь не лише документує події, а й виступає посередником між поколіннями, зберігаючи живу пам'ять про пережите. Спілкування з очевидцями викликає глибокі емоції, спонукає до осмислення власних цінностей, розуміння суті людяності, гідності та громадянської відповідальності.

Усна історія в цьому контексті постає як ефективний педагогічний інструмент. Її включення у навчальні курси історії та етнографії сприяє розвитку критичного мислення, формуванню навичок аналізу усних джерел, розумінню суб'єктивності пам'яті та ролі особистої інтерпретації. Водночас вона допомагає виховати у студентів емпатію, повагу до людських доль і прагнення до громадянської участі.

Проектна діяльність студентів передбачає не лише збирання матеріалів, а й їх популяризацію – створення документальних виставок, мультимедійних історій, публікацій, участь у круглих столах та наукових конференціях. Це сприяє формуванню навичок публічної комунікації, розвитку соціальної активності, а також підсилює зв'язок між університетом і місцевими громадами.

Висновки. Таким чином, усна історія постає як комплексне явище, що поєднує науково-дослідний, освітній і виховний потенціали. Вона дає змогу розвивати у молоді почуття причетності до національної спільноти, розуміння

цінності людського досвіду, а також готовність брати участь у процесах відновлення та розвитку держави. Усноісторичні дослідження війни є одним із найважливіших інструментів сучасного гуманітарного пізнання. Вони не лише доповнюють історичну картину фактами, але й відкривають глибокі емоційно-моральні пласти досвіду людини у воєнний час. Її педагогічне значення полягає у формуванні громадянської свідомості, критичного мислення, емпатії та відповідальності серед молоді. Розвиток подібних практик у вищій школі відповідає сучасним європейським тенденціям освіти пам'яті (memory studies) і є важливим кроком у формуванні активного, свідомого, ціннісно орієнтованого покоління українців [1, с. 50].

Залучення студентів до роботи з усноісторичними джерелами сприяє становленню нового типу історика, здатного поєднувати науковий аналіз із гуманістичним підходом до людини як носія історичної пам'яті. Отже, усна історія постає не лише інструментом осмислення минулого, а й чинником формування свідомого майбутнього – побудованого на засадах пам'яті, гідності та відповідальності.

Список використаних джерел та літератури

1. Киридон А. Гетеротопії пам'яті. Теоретико-методологічні проблеми студій пам'яті. К.: Ніка-Центр, 2016. 320 с.
2. Коляструк О. Вислухати-почути-зрозуміти-передати: актуальний досвід сучасних усноісторичних досліджень. Усна історія: теорія, практика та перспективи: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції, Вінниця, 25-26 жовт. 2022. Вінниця, 2022. С.14-21.
3. Литвин К. «Не стріляйте тільки в сина»: Окупація с. Ягідне на Чернігівщині-свідчення з підвалу (3-30 березня 2022 р.). Український історичний журнал. 2023. Т.5. С. 35-49. <https://doi.org/10.15407/uhj2023.05.035>
4. Маховська С. Гуманітарні аспекти російсько-української війни. Про експедиції деокупованою Чернігівщиною. Розмови з тими, хто питає про війну: збірник / ідея, інтерв'ю та редакція Наталі Отріщенко. Львів : Центр міської історії, 2024. С.27-36.

Голуб Анжеліка Анатоліївна

аспірантка, асистент кафедри історії, правознавства та методики навчання

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

Глухів, Україна

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ЗНАННЯ ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ

Holub Anzhelika

*Postgraduate Student, Assistant Department of History, Law and Teaching Methods
Educational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

FORMATION OF PATRIOTISM IN STUDENTS THROUGH KNOWLEDGE OF THE HISTORY OF THEIR NATIVE COUNTRY

Постановка проблеми. Патріотизм – це не лише почуття гордості за свою країну, а й глибоке усвідомлення її історії, культури та традицій. У сучасному світі, де глобалізація та інформаційні технології стирають межі між державами, важливо формувати в молодого покоління почуття належності до рідного краю. Одним із ключових інструментів у цьому процесі є знання його історії, котре беззаперечно допоможе здобувачам освіти зрозуміти своє коріння, цінності та культурну спадщину. Вивчення місцевої минувшини не лише збагачує обізнаність учнів / студентів, а й сприяє розвитку їхньої ідентичності. Досліджуючи події, що відбувалися на території власного проживання, та знайомлячись із видатними особистостями, котрі залишили свій слід у минулому, можливо сформувати більш глибоке розуміння свого місця в світі [4, с. 26–27].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З теми вагомими є праці: О. Пометун «Громадянська освіта – новий курс старшої школи: особливості змісту і методики», 2018 р., де авторка визначає краєзнавство як один із методів активного залучення учнів до вивчення історії рідного краю; Т. Ладиченко «Патріотичне виховання молоді в умовах оновлення української школи», 2017 р. (обґрунтовування значення регіональних освітніх програм і проєктів для розвитку емоційно-ціннісного ставлення до Батьківщини); І. Бех «Особистість на шляху до духовних цінностей», 2018 р. (розкриває психологічні механізми формування патріотизму, пов'язуючи їх із почуттям причетності до історії свого народу). У сучасних умовах особливої актуальності набули дослідження, присвячені формуванню патріотизму під час воєнних викликів. Так, О. Пархоменко («Національна ідея як основа правового та патріотичного виховання», 2022 р.) та Нічуговська Л., Ніколенко Л. («Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти», 2022 р.) акцентують на важливості залучення учнів до вивчення місцевих історичних подій, пов'язаних із боротьбою за незалежність України.

Науковці одноставно підкреслюють, що саме локальний історичний контекст є найефективнішим засобом виховання глибокого, свідомого та діяльного патріотизму в молодого покоління.

Мета – дослідити роль знання історії рідного краю в формуванні патріотизму здобувачів освіти як складової їх громадянської та національної свідомості.

Виклад основного матеріалу. Патріотизм є важливою складовою особистісного розвитку молоді, котра формується під впливом різних факторів, серед яких особливе місце займає знання історії рідного краю. Історія – це не лише набір дат і подій, а жива пам'ять, що передає цінності, традиції та культурні надбання народу. Її вивчення допомагає здобувачам освіти усвідомити свою ідентичність, зв'язок із минулим і відповідальність за майбутнє. Знання місцевої минувшини формує в молодого покоління почуття гордості за свою землю та її досягнення. Це розуміння дозволяє учням / студентам усвідомити, що вони є частиною великої національної історії, котра складається з мільйонів особистих доль. Вивчаючи історичні події, що відбувалися на території свого регіону, вони можуть краще зрозуміти, як те чи інше вплинуло на формування сучасної України. Крім того, знання про видатних особистостей, котрі зробили вагомий внесок у розвиток рідного краю, сприяє формуванню позитивного образу «українського героя». Це можуть бути не лише політичні діячі, але й митці, вчені, борці за свободу та незалежність. Вони стають прикладом для наслідування та мотивують молодь до активних дій на благо своєї країни [1, с. 168–171; 2, с. 513–516].

Освітніми методами, котрі допомагають формувати патріотизм у молоді, є:

1. Інтерактивні заняття. Використання інтерактивних методів навчання, таких як дискусії, дебати та рольові ігри, дозволяють залучити учнів / студентів до активного обговорення історичних подій. Це сприяє розвитку критичного мислення та формує власну позицію щодо минулого.

2. Проєктна діяльність. Залучення здобувачів до проєктної роботи, пов'язаної з вивченням історії рідного краю, може включати дослідження місцевих пам'яток, збори свідчень старшого покоління чи створення документальних фільмів. Така діяльність не лише поглиблює знання, але й розвиває навички командної роботи.

3. Екскурсії та виїзди. Організація екскурсій до історичних місць рідного краю дозволяє учням / студентам на власні очі побачити важливі об'єкти

культурної спадщини. Це сприяє емоційному сприйняттю матеріалу та закріпленню знань.

4. Співпраця з громадою. Залучення місцевих істориків, ветеранів і активістів до освітнього процесу допомагає створити зв'язок між освітніми закладами та громадою. Такі зустрічі можуть стати джерелом цінних знань і натхнення для молоді.

5. Використання сучасних технологій. Створення онлайн-платформ для обміну дослідженнями та проектами з історії рідного краю може залучити більше молоді до активної участі в патріотичному вихованні. Соціальні мережі також можуть стати майданчиком для обговорення теми патріотизму [1, с. 168–171; 2, с. 513–516; 3, с. 148–151].

Формування патріотизму через знання історії рідного краю має значний вплив на виховання свідомих громадян. Учні / студенти, котрі глибше усвідомлюють свою історію, стають більш активними в суспільному житті, беруть участь у волонтерських проектах і ініціативах, спрямованих на розвиток свого регіону. У майбутньому важливо продовжувати інтегрувати знання історії рідного краю в освітній процес, адаптуючи методи навчання до сучасних вимог. Патріотизм – це не лише любов до Батьківщини, але й готовність працювати на її благо, що є запорукою розвитку демократичного суспільства [6, с. 355–359].

Висновки. Таким чином, знання історії рідного краю є потужним інструментом у формуванні патріотизму серед здобувачів освіти. Це не лише сприяє розвитку національної свідомості, але й формує активну громадянську позицію молоді, що є надзвичайно важливим для майбутнього України.

Список використаних джерел і літератури:

1. Голуб А.А. Викладання історії в педагогічних вишах через призму місцевої минувшини: теоретичні та практичні аспекти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 219. С. 168–172.
2. Голуб А.А. Просторова історична компетентність у вищій освіті: методи навчання студентів бачити зв'язки між місцями та подіями. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 220. С. 513–516.
3. Голуб А.А. Цифрові технології в популяризації краєзнавства історико-культурними заповідниками Сіверщини. *XIV «Глухівські наукові читання – 2024. Актуальні питання суспільних і гуманітарних наук»: матеріали міжнародної конференції*. 2024. С. 148–152.
4. Колієнко А.А. Історичне краєзнавство: поняття, функції, наукове підґрунтя. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XV: Наукові пошуки в контексті викликів і конфліктів*. 2023. Т. 15. С. 26–27.
5. Лісовська О.В. Історичне краєзнавство як засіб формування історичної пам'яті та духовності українського народу. *Уманська старовина*. 2016. Вип. 2. С. 125–130.

6. Найда І. Патріотизм у системі державних цінностей молоді. *Літопис Волині. Всеукраїнський науковий часопис*. 2023. Вип. 28. С. 355–359.

7. Охорона культурної спадщини історико-культурними заповідниками Чернігово-Сіверщини: монографія / за заг. ред. С.Ю. Зозулі; кол. авт.: Буренко В.М., Жукова С.П., Заліський О.С. та інші. Центр пам'ятокознавства НАН України і Українське товариство охорони пам'яток історії та культури. К.: О. Філюк, Центр учбової літератури, 2017. 128 с.

Кулібова Ярослава Володимирівна

аспірантка 3 року навчання

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Гриценко Андрій Петрович, д-р. пед. наук, доц.,

ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКА ШКОЛА «ГЛУХІВСЬКОГО ПЕРІОДУ В ІСТОРІЇ ГЕТЬМАНЩИНИ» У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ В.І. БЕЛАШОВА

Kulibova Yaroslava

third-year postgraduate student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Hrytsenko Andrii, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

THE HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL SCHOOL OF THE «HLUKHYV PERIOD IN THE HISTORY OF THE HETMANATE» IN THE SCIENTIFIC HERITAGE OF V. I. BIELASHOV

Постановка проблеми. Вивчення наукового доробку Валерія Івановича Белашова є важливою складовою дослідження розвитку історико-філософської школи Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Його життєвий і творчий шлях демонструє поступове становлення науковця, педагога і краєзнавця, котрий зробив значний внесок у формування концепції «Глухівського періоду в історії Гетьманщини».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання становлення глухівської історико-філософської школи та внеску її представників у розвиток гуманітарної думки України розглядали у своїх працях М. Заремський, В. Заїка, В. Борисенко та інші. Їхні дослідження присвячені

висвітленню діяльності викладачів кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, становленню історичної освіти у Глухівському педагогічному інституті, а також внеску В.І. Белашова у розвиток історико-культурних студій регіону [1; 2; 3; 5; 7; 9; 12].

Виклад основного матеріалу. Валерій Іванович Белашов народився 16 квітня 1949 р. у місті Глухів Сумської області в родині службовців. Після закінчення Глухівського технікуму гідромеліорації та електрифікації імені С. А. Ковпака у 1968 р. за спеціальністю «Електрифікація сільського господарства» він продовжив навчання на історичному факультеті Харківського державного університету імені О.М. Горького, де здобув кваліфікацію історика та викладача суспільних дисциплін [1; 2; 12].

Викладацьку діяльність розпочав у 1979 р. в Глухівському державному педагогічному інституті імені С.М. Сергеева-Ценського на кафедрі марксизму-ленінізму. До цього працював учителем історії та суспільствознавства у Глухівській середній школі № 2. Під час роботи активно займався підвищенням кваліфікації – проходив стажування в Інституті підвищення кваліфікації викладачів суспільних наук при Київському університеті імені Т.Г. Шевченка, був стажистом-дослідником Київського педагогічного інституту [2; 3; 6; 12].

У 1980-х роках розпочав наукові розвідки, пов'язані з історією Глухова. Саме тоді сформувався його інтерес до теми «Глухівського періоду в історії Гетьманщини». Паралельно активно займався просвітницькою роботою підготував понад 200 публічних лекцій і близько десяти статей у місцевій пресі. До 1985 р. був обраний старшим викладачем кафедри та направлений до аспірантури Київського державного педагогічного інституту імені О.М. Горького [2; 3; 8; 10; 12].

У 1987 р. обійняв посаду проректора з виховної роботи, де координував освітньо-виховну, культурну та спортивну діяльність серед студентства. З 1988 р. став заступником завідувача кафедри марксизму-ленінізму [2; 7; 9; 11; 12].

Після проголошення незалежності України науковець активно долучився до впровадження курсів із новітньої історії України, краєзнавства та міжнародних відносин. Він розробив авторські навчальні плани й методики проведення семінарів, уклав навчальний посібник «Глухів – столиця гетьманської України (1708–1782 рр.)» (1993), а також підготував монографію «Глухів – забута столиця гетьманської України» (1992) [1; 2; 4; 11; 12].

У 1993–1996 рр. Белашов удосконалював навчальні курси з історії України, історичного краєзнавства, брав участь у конференціях, присвячених ювілеям навчального закладу та видатних випускників. У цей період завершив роботу над навчальним посібником «Глухів – столиця гетьманської і Лівобережної України» [2; 3; 7; 11; 13].

У 1997 р. отримав вчене звання доцента кафедри суспільних наук, а з 1998 р. очолив кафедру соціально-економічних дисциплін, згодом – історії. Під його керівництвом у 2010–2011 рр. відбулося відкриття нової спеціальності «Середня освіта (Історія)» у Глухівському національному педагогічному університеті імені О. Довженка [2; 9; 10; 11].

Вагомими здобутками науковця стали співавторство у створенні «Зводу пам'яток історії та культури України по Сумській області» (2006–2007), підготовка навчального посібника «Гетьманщина мовою документів і матеріалів другої половини XVII–XVIII ст.» [1; 2; 5; 7; 8]. За плідну наукову діяльність і внесок у розвиток освіти він був відзначений низкою нагород Міністерства освіти та науки України, Академії педагогічних наук, Міністерства культури та мистецтв [2; 5; 10].

Підсумком його багаторічної дослідницької роботи стала монографія «Глухів – столиця Гетьманської України (1708–1782 рр.): від перших поселень до сучасності» (2019), що є узагальнюючим дослідженням історії міста як центру гетьманської влади.

Валерій Іванович Белашов відійшов у вічність 20 липня 2022 року, залишивши значну наукову спадщину – понад 10 монографій, 5 навчальних посібників, близько 20 наукових статей і понад сотню публікацій у пресі [1; 2; 7; 10].

Висновки. Наукова, педагогічна та краєзнавча діяльність В.І. Белашова є важливою частиною розвитку гуманітарної думки Глухівського національного педагогічного університету. Його дослідження «Глухівського періоду в історії Гетьманщини» заклали підвалини для подальших історико-філософських студій у цьому напрямі. Залишена ним наукова спадщина є цінним джерелом для вивчення української державності, культури й освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Белашов Валерій Іванович: життєпис, наукова і педагогічна діяльність: до 75-річчя від дня народження / укладачі: А. П. Гриценко, О. А. Чумаченко. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. 77 с. : фото. («Видатні імена та події Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка»).

2. Валерій Іванович Белашов (1949–2022): біобібліогр. покажчик / Кафедра історії, правознавства та методики навчання Глухівського. нац. пед. ун-ту ім. О. Довженка; керівник вид. проекту О.І. Курок; уклад.: А.П. Гриценко, С.П. Жукова, О.А. Чумаченко, О.Ф. Белашова. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. 68 с.: фото. («Видатні імена та події Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка»). URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/1959> (дата звернення: 29.10.2025 р.).
3. Валерій Іванович Белашов. Персональна бібліографічна пам'ятка / уклали: І.Л. Рулькова, Л.В. Лисенко, О.А. Басанець; Бібліотека Глухівського державного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Глухів, 2009. 13 с.
4. 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: 01.11.2025 р.).
5. Гриценко А. Дослідник глухівського періоду в історії Гетьманщини. 20 липня минула річниця смерті доцента Глухівського національного педагогічного університету Валерія Івановича Белашова. *Глухівщина*. 2023. № 29. С. 2.
6. Гриценко А.П., Курок О.І. До питання періодизації історії Глухівського державного педагогічного інституту на рубежі ХХ–ХХІ століть. *Освіта і наука ХХІ століття*: матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів. Глухів, 4 трав. 2022 р. С. 48–49.
7. Гриценко А. Пам'яті Валерія Івановича Белашова (1949–2022). *Сіверянський літопис*. 2023. № 3. С. 141–142. URL: <https://sljournal.com.ua/index.php/journal/article/view/353/299> (дата звернення: 01.11.2025 р.).
8. Гриценко А. Пам'яті Валерія Белашова, дослідника «Глухівського періоду в історії Гетьманщини». *Глухів.city*. 2023. URL: <https://hluikhiv.city/blogs/300863/pamyati-v-ibyelashova-doslidnika-gluhivskogo-periodu-v-istorii-getmanschini> (дата звернення: 01.10.2025 р.).
9. Гриценко А. Пам'яті видатного історика. До першої річниці смерті доцента Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Валерія Івановича Белашова. *Тиждень*. 2023. № 29 (1258). С. 4. 2023; № 30 (1259). С. 4.
10. Гриценко А. Пам'ять про дослідника «Глухівського періоду в історії Гетьманщини» [До річниці смерті Валерія Белашова]. *Сумський історичний портал*. 2023. URL: <https://cutt.ly/uw7SJzoW> (дата звернення: 01.11.2025 р.).
11. Гриценко А. П. Розвиток Глухівського педагогічного інституту у 1990-х роках. *Сіверщина в історії України*: збірник наукових праць / Національний заповідник «Глухів», Інститут історії України НАН України, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Ніжин, 2022. Вип. 15. С. 140–147.
12. До 70-річчя Валерія Івановича Белашова. Історичні студії суспільного прогресу : електронний науковий журнал / редкол.: Курок О.І. (гол.), Чумаченко О.А. (заст. гол. ред.), Крижанівський В.М. (відп. ред.). Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Національна наукова сільськогосподарська бібліотека Національної академії аграрних наук України. Вип. VII. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2019. С. 246–250. URL: <https://cutt.ly/Fw7SJYew> (дата звернення: 01.11.2025 р.).
13. 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*. Вип. 13. К.–Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОPIK, 2020. С. 233–237.

Лопушанський Дмитро Вадимович
студент 3 курсу спеціальності 053 Психологія
ВСП Кам'янець-Подільський фаховий коледж
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»
Науковий керівник: Загалевиц Валентина Леонідівна,
викладач суспільних дисциплін

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ У ПРОЦЕСІ ІСТОРИЧНОГО ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Lopushansky Dmytro
3 year student of specialty 053 Psychology
VSP Kamianets-Podilskyi Vocational College
NRZVO «Kamyanets-Podilsky State Institute»
Scientific supervisor: Zahalevych Valentyna, teacher of social sciences
**PSYCHOLOGICAL PREREQUISITES IN THE PROCESS OF HISTORICAL
FORMATION OF UKRAINIAN IDENTITY**

Постановка проблеми. Формування української ідентичності є результатом тривалого та багатогранного історико-культурного процесу, у якому психологічні чинники відіграють визначальну роль. Ідентичність не є сталою категорією — вона постійно трансформується під впливом соціально-історичних умов, культурних традицій та колективних переживань. Саме психологічні засади забезпечують внутрішню тяглість українського національного характеру, попри численні політичні й культурні випробування, що супроводжували розвиток народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана тема досліджується у працях Андрущенко В. П. [1], Бех І.Д. [2], Гавриляк С.П. [3], в яких особлива увага приділяється впливу історичної пам'яті, ментальних рис, травматичного досвіду та символічних образів, які формували колективну психологію українців.

Мета: виявлення та аналіз психологічних передумов становлення української ідентичності в процесі історичного розвитку — від формування етнічної спільноти до сучасного національного самовизначення.

Виклад основного матеріалу. Однією з ключових засад є ментально-психологічна спадковість, що виявляється у стійких архетипах світосприйняття, вироблених упродовж століть. Українська ментальність поєднує глибоке почуття єдності з природою, емоційну відкритість, високу духовність і прагнення до свободи. Ці якості стали психологічним

фундаментом національної самосвідомості, яка формувалася ще за доби Київської Русі, а пізніше зазнала розвитку у козацьку епоху – період, коли утвердилися такі риси, як волелюбність, відповідальність і колективна солідарність.

Важливою психологічною складовою історичної еволюції української ідентичності є досвід колективної травми. Тривалі періоди бездержавності, соціальні утиски, голодомори, репресії та війни сформували в національній психіці комплекс захисних реакцій: внутрішню стійкість, прагнення до самозбереження, а також глибоке відчуття спільної долі. Цей травматичний досвід, попри його руйнівний потенціал, водночас став каталізатором для консолідації нації та переосмислення її історичної місії.

Не менш значущим чинником виступає ціннісно-мотиваційна система, у центрі якої – ідеї свободи, гідності, правди та духовної незалежності. Ці цінності зумовлюють психологічну модель українця як особистості, що прагне гармонії між індивідуальним і колективним, духовним і матеріальним. У сучасних умовах війни та глобалізаційних викликів ця система набуває нових форм, утверджуючи психологічну єдність нації через спільну мету – збереження державності та культурної самобутності.

Однією з базових психологічних передумов становлення української ідентичності є глибинне почуття зв'язку з рідною землею. Упродовж століть українська ментальність формувалася в умовах аграрного способу життя, що сприяло розвитку таких рис, як працелюбність, терплячість, емоційна відкритість і схильність до гармонії з природою. Цей «етнопсихологічний код землероба» заклав основу для стабільності, життестійкості та глибокого відчуття спільності, притаманного українцям [3].

Важливою складовою є також індивідуалізм у поєднанні з громадівським світоглядом. З одного боку, історичні умови – зокрема, козацька демократія, традиції самоврядування та вільнолюбність – сприяли формуванню почуття особистої гідності, відповідальності та готовності до самозахисту. З іншого боку, українська культура плекала колективізм у формі громадської взаємодопомоги, толерантності, співчуття та взаємоповаги. Це поєднання індивідуалістичних і комунітарних тенденцій стало фундаментом для формування психологічної стійкості нації в умовах зовнішнього тиску та асиміляційних загроз [1].

Суттєвий вплив на формування української ідентичності мала травматична історична пам'ять, зокрема досвід колоніального

підпорядкування, репресій, голодоморів і воєн. Ці події закріпили в колективному несвідомому елементи психології виживання, внутрішньої мобілізації та недовіри до зовнішньої влади. Водночас із цих травм постала глибока духовна сила, прагнення до свободи й відродження, що стали центральними елементами національного характеру.

Не менш значущою передумовою є цінність мови, культури та релігії як психологічних маркерів ідентичності. Мова виступає символом внутрішньої автономії особистості та народу, засобом самовираження й емоційної єдності. Релігійні традиції – від дохристиянських до християнських – закріпили у свідомості українців ідеали моральності, милосердя та духовної свободи [2].

Отже, психологічні передумови української ідентичності ґрунтуються на поєднанні архетипів землеробської культури, досвіду колективної травми, прагнення до свободи та духовної автономії. Ці чинники забезпечують не лише тяглість історичного розвитку, а й здатність українського народу до самовідновлення та опору у кризові періоди. У сучасних умовах війни та глобалізаційних викликів саме психологічна єдність, заснована на спільній пам'яті та цінностях, стає визначальним чинником збереження національної суб'єктності України.

Важливо також підкреслити роль мови й культури як психологічних маркерів ідентичності. Мова не лише забезпечує комунікацію, а й формує емоційно-смісловий простір народу, закріплюючи у свідомості цінності, способи мислення та поведінкові моделі. Через мову, фольклор, пісню й мистецтво українці відтворюють психологічну цілісність нації, попри історичні роз'єднання [5].

Висновки. Формування української національної ідентичності є складним, багатовимірним процесом, у якому психологічні чинники відіграють не менш важливу роль, ніж політичні, соціальні чи культурні. Ідентичність українців постала в результаті тривалої історичної еволюції колективної свідомості, де поєдналися архетипи, ментальні особливості, емоційно-ціннісні орієнтації та досвід міжпоколінневої пам'яті.

Таким чином, психологічні засади історичної еволюції української ідентичності охоплюють систему глибинних архетипів, колективну пам'ять, ціннісні орієнтири та емоційно-культурні моделі, що забезпечують тяглість і цілісність українського буття. У цьому полягає унікальна особливість української ідентичності – її здатність поєднувати травматичний досвід минулого з духовним прагненням до свободи й оновлення.

Список використаних джерел та літератури

1. Андрущенко В. П. Українська ідентичність у глобалізованому світі. К.: Знання України, 2018.
2. Бех І. Д. Особистість у вимірах духовного розвитку: психологічна теорія і практика. К.: Либідь, 2015.
3. Гавриляк С. П. Психологічні особливості формування національної ідентичності особистості. *Психологія і суспільство*. 2012. № 3. С. 56–63.
4. Грицак Я. Життя, смерть та інші неприємності. Історія України від початків до сьогодення. Львів: Видавництво Старого Лева, 2021.
5. Дзюба І. Україна у пошуках нової ідентичності. К.: Криниця, 2003.

Стеценко Арсеній

студент 2 курсу

*Відокремлений структурний підрозділ
«Аграрно-економічний фаховий коледж*

Полтавського державного аграрного університету»

м. Полтава, Україна

Матвієнко Тетяна

кандидат історичних наук, викладач

*Відокремлений структурний підрозділ
«Аграрно-економічний фаховий коледж*

Полтавського державного аграрного університету»

м. Полтава, Україна

РОЛЬ КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Stetsenko Arsenii

2st year student

*Separated Structural Unit «Agrarian-Economic
Professional College Poltava State Agrarian University»
Poltava, Ukraine*

Matvienko Tatiana

PhD in History, Lecturer

*Separated Structural Unit «Agrarian-Economic
Professional College Poltava State Agrarian University»
Poltava, Ukraine*

THE ROLE OF THE COURSE «HISTORY OF UKRAINE» IN THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY OF STUDENTS OF VOCATIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF AGRARIAN PROFILE

Постановка проблеми. В умовах повномасштабної війни та інформаційної агресії, спрямованої на руйнування української державності, критично важливим стає формування у студентської молоді стійкої національної ідентичності. Існує протиріччя між уніфікованими підходами до викладання історії України та специфічними потребами здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти, зокрема аграрного профілю. Недостатнє використання потенціалу історичної освіти для пов'язування національної пам'яті з майбутньою професійною діяльністю здобувачів освіти, яка безпосередньо стосується землі як ключового елемента національної ідеї, створює ризик формування поверхневої, відірваної від реалій ідентичності, вразливої до зовнішніх маніпуляцій.

Аналіз наукових публікацій. Проблема формування національної ідентичності в умовах війни стала предметом активного наукового аналізу, що підтверджується низкою публікацій 2022–2025 років. Дослідники розглядають цей процес у різних аспектах. Світлана Бойко у статті «Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни» [1] та Лілія Чикур у праці «Формування національної ідентичності студентів в умовах повномасштабної війни» аналізують загальні суспільно-політичні та психологічні виклики, що постали перед молоддю [5]. Культурний вимір цього процесу розкривають Світлана Герегова та Марія Іванчук у статті «Формування національної ідентичності сучасної української молоді: культурний вимір» [2]. Ключова роль освітнього процесу підкреслюється у праці Олени Пометун «Актуальні питання формування національної ідентичності учнів у процесі здобуття громадянської та історичної освіти» [3], де визначено загальні педагогічні завдання. Конкретні методичні підходи розглядає Ірина Радчук у статті «Методика викладання теми «Українська революція 1917–1921 р. р.» на уроках історії» [4], а практичний досвід узагальнює Інна Шоробура в дослідженні «Формування української національної ідентичності студентської молоді в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії» [6]. Водночас невирішеною частиною загальної проблеми залишається питання специфіки формування національної

ідентичності у здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти конкретного професійного профілю.

Метою є проаналізувати роль курсу «Історія України» у формуванні національної ідентичності здобувачів освіти аграрного профілю, визначити його вплив на становлення патріотичної свідомості, ціннісних орієнтацій, громадянської відповідальності та професійної самоідентифікації майбутніх фахівців аграрної галузі.

Виклад основного матеріалу. В умовах повномасштабної війни, яка є не лише боротьбою за територію, а й зіткненням самобутностей, питання формування стійкої національної самосвідомості молодого покоління набуває стратегічного значення. Особливої ваги цей процес набуває у закладах фахової передвищої освіти, адже саме там молодь робить свідомий крок до професійного та громадянського життя. Для здобувачів освіти аграрного профілю, чия майбутня діяльність нерозривно пов'язана із землею – ключовим символом та ресурсом української нації, – курс «Історія України» стає не просто освітньою дисципліною, а й потужним інструментом формування глибокої національної ідентичності.

Перед тим, як почати аналізувати національну складову, важливо окреслити психологічну сутність поняття «ідентичність». Це внутрішнє усвідомлення людиною своєї цілісності та неперервності в часі, що формується через процес ідентифікації. У юнацькому віці цей процес проходить пікову фазу: молоді люди прагнуть узгодити власне уявлення про себе з тим, як їх сприймає соціум. Успішна інтеграція минулого досвіду з майбутніми прагненнями та отримання визнання з боку значущих інших формує зрілу его-ідентичність. Проте цей шлях нерідко може відбуватися з кризовими етапами. Нездатність знайти своє місце може призвести до кризи, що проявляється у відчутті відчуженості та власної непотрібності. В таких випадках молода людина може схилитися до «негативної ідентичності» – свідомого вибору ролі, яка є протилежною до очікувань родини чи суспільства, що стає формою протесту [2, с. 70–71]. Національна ідентичність є різновидом соціальної ідентичності, що функціонує як на рівні особистості, так і на рівні колективної свідомості нації. Для постколоніальних суспільств, яким є Україна, її формування історично ускладнювалось конкуренцією між етнічною (кровно-територіальною) та громадянською (політико-державною) формами самовизначення. Цей процес гальмувався протягом десятиліть незалежності залишками радянського менталітету та цілеспрямованим

інформаційний втручанням росії, що формувало у частини населення комплекс меншовартості. Повномасштабне вторгнення послужило катализатором глибинних змін. Воно справді продемонструвало, що сформована національна ідентичність – це не просто пасивне визнання своєї приналежності до української нації, а ціннісний вибір та усвідомлення сенсу в існування власної держави [5, с. 103].

Водночас війна загострила психологічні ризики. Сучасні технології інформаційно-психологічних впливів, що використовуються агресором, спрямовані на дестабілізацію суспільства. Соціологічні дослідження підтверджують, що молодь залишається однією з найбільш вразливих груп у цих умовах [1, с. 19]. Саме освітня система, а саме її історична та громадянська галузі, відіграє ключову роль у переході від підсвідомої ідентичності, закладеної в родині, до свідомої. Російська агресія, яка значною мірою базується на спотворенні історії, виявила нагальну потребу в оновленні змісту та методик викладання. Ключовим завданням є остаточне видалення з освітніх програм російських імперських наративів і акцентування на тому, що політика російської федерації щодо України історично мала характер культурного та мовного знищення. В оновлених програмах з історії України СРСР розглядається як держава імперського типу, а акцент робиться не лише на насильстві, якого зазнавали українці, а й на формах опору йому. У зміст курсу вводяться поняття «рашизм», «руській мір», «колабораціонізм», «політика зросійщення», що і допомагає здобувачам освіти краще розуміти історичні корені сучасної війни [3, с. 2]. Для студентів аграрного профілю курс історії України набуває додатково й прикладного значення. Їхня майбутня професія беззаперечно пов'язана із землею, що є не лише економічним ресурсом, а й фундаментальним елементом національної пам'яті та культури. Тому вивчення історії для них – це можливість усвідомити свою роль у контексті багатовікової боротьби українців за право бути господарями на власній землі. Вивчення Української революції 1917–1921 років через призму аграрного питання допомагає студентам зрозуміти, що боротьба за незалежність завжди була і боротьбою за землю. Цей фактор і створює прямий зв'язок між минулим і сьогоденням, коли росія знову намагається захопити українські ресурси [4, с. 31–34]. Тема Голодомору дозволяє майбутнім аграріям усвідомити, що удар тоталітарного режиму був спрямований саме на українське селянство як на носія національної ідентичності. Обговорення поточної війни має підкреслювати роль аграрного сектору у забезпеченні

продовольчої безпеки країни, що є одним із фронтів сучасної боротьби за суверенітет.

Важливо пам'ятати і знати, що формування ідентичності базується на історичній правді, національній пам'яті та гідності. Піднесення престижу і важливості української мови в освітньому процесі є важливим засобом зміцнення цієї ідентичності, особливо в умовах постійних зовнішніх маніпуляцій [6, с. 222]. Таким чином, для студента-аграрія історія перетворюється з абстрактного предмету на інструмент розуміння професійної та громадянської місії – працювати на українській землі заради майбутнього України.

Висновки. Отже, курс «Історія України» у закладах фахової передвищої освіти аграрного профілю посідає вагомe місце у процесі національного виховання молоді. Його зміст забезпечує не лише засвоєння ключових історичних подій і явищ, а є актуальним усвідомленням ролі сільського господарства в історичному розвитку держави. Саме історичні знання допомагають зрозуміти цінність землі, традицій господарювання, прав та обов'язків громадянина.

Список використаних джерел та літератури

1. Бойко С. Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни. *Українознавчий альманах*. 2022. Вип. 30. С. 17–22. DOI : <https://doi.org/10.17721/2520-2626/2022.30.2>.
2. Герегова С., Іванчук М. Формування національної ідентичності сучасної української молоді: культурний вимір. *Науковий вісник Чернівецького університету імені Юрія Федьковича : Історія*. Чернівці, 2024. № 2. С. 68–76.
3. Пометун О. І. Актуальні питання формування національної ідентичності учнів у процесі здобуття громадянської та історичної освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. № 1. С. 1–4. DOI : <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5116>.
4. Радчук І. В. Методика викладання теми «Українська революція 1917-1921 рр.» на уроках історії. *Педагогічні науки*. 2024. № 108. С. 31–36. DOI : <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-5>.
5. Чикур Л. Формування національної ідентичності студентів в умовах повномасштабної війни. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова*. 2023. №22 (67). С. 102–115. DOI : [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2023.22\(67\).10](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2023.22(67).10).
6. Шоробура І. Формування української національної ідентичності студентської молоді в ХГПА. *Утвердження української національної ідентичності в умовах воєнного стану: стратегічні орієнтири та інноваційні практики: збірник наукових праць*. За ред. К.

О. Журби, Л. В. Канішевської. Івано-Франківськ: НАІР, 2025. С. 221–226. DOI : <https://doi.org/10.32405/978-617-8011-05-5-2024-394>.

Ковтонюк Катерина Володимирівна

студентка 2 курсу спеціальності А7 Фізична культура і спорт

ВСП Кам'янець-Подільський фаховий коледж

НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Науковий керівник: Загалевиц Валентина Леонідівна,

викладач суспільних дисциплін

БОЙОВИЙ ГОПАК ЯК ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ВІЙСЬКОВО-ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ТРАДИЦІЇ УКРАЇНИ

Kovtoniuk Kateryna

2nd year student of specialty A7 Physical Culture and Sports

VSP Kamianets-Podilskyi Professional College

NRZVO «Kamyanets-Podilsky State Institute»

Scientific supervisor: Zahalevych Valentyna, teacher of social sciences

BATTLE HOPAK AS AN ETHNOCULTURAL PHENOMENON OF THE MILITARY DANCE TRADITION OF UKRAINE

Постановка проблеми. В умовах сучасних соціокультурних трансформацій особливої актуальності набуває питання збереження та розвитку національних традицій, які становлять основу культурної ідентичності українського народу. Одним із яскравих проявів української духовної та матеріальної культури є бойовий гопак – унікальне поєднання елементів народного танцю, бойових технік і світоглядних засад козацької доби.

Попри зростаючий інтерес до бойового гопака як до форми національного бойового мистецтва, його етнокультурна сутність та роль у відтворенні історико-культурної спадщини України залишаються недостатньо дослідженими. У наукових працях питання здебільшого розглядається крізь призму фізичної культури або фольклорних традицій, тоді як філософсько-культурологічний та виховний потенціал цього явища потребує глибшого аналізу.

Таким чином, постає необхідність системного вивчення бойового гопака як етнокультурного феномену, що поєднує військово-танцювальну традицію, морально-естетичні цінності та виховні функції українського народу. Дослідження цього явища дозволяє не лише осмислити його історичні витоки,

а й визначити місце бойового гопака у сучасному культурному просторі України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика збереження та розвитку традиційних форм української культури, зокрема бойових мистецтв, неодноразово ставала предметом наукових розвідок у галузях культурології, етнології, фізичного виховання та педагогіки. Питання становлення та відродження бойового гопака як національного бойового мистецтва висвітлювали у своїх працях В. Пилат, який систематизував техніко-методичні засади цього виду діяльності, та О. Шевченко, що досліджував його філософсько-етичні основи. Значний внесок у формування теоретичних уявлень про українські традиційні форми бойової підготовки зробили також Г. Лозко, І. Свистун, М. Багінський, які розглядали бойовий гопак у контексті дохристиянських звичаїв, народних обрядів та козацької культури [4].

У працях І. Беха, О. Вишневського, В. Кузя, Н. Максимової висвітлено виховний потенціал національних традицій, що дозволяє розглядати бойовий гопак як ефективний засіб формування громадянської свідомості та патріотизму молоді. З педагогічного погляду, бойовий гопак інтерпретується як інтегративна система фізичного, морального та духовного розвитку особистості.

Мета дослідження полягає у всебічному аналізі бойового гопака як етнокультурного феномену, виявленні його сутності, структурних компонентів та ролі у формуванні національної ідентичності українців, а також у визначенні його значення у сучасному культурно-виховному просторі України.

Виклад основного матеріалу. Бойовий гопак є унікальним проявом української етнокультурної спадщини, який поєднує елементи народного танцю, бойових технік та традиційної козацької звитяги. Як етнокультурний феномен, він відображає глибоку взаємодію духовних, естетичних і фізичних засад українського народу, формуючи цілісну систему виховання, самовираження та національної ідентичності.

Зауважимо, що бойовий гопак – це лицарське мистецтво українського народу, яке достойно конкурує з японським карате, китайським кунг-фу, грецьким панкратіоном, французьким саватом, американським кік-боксінгом, бразильським капу-ейро, тощо [1].

У філософському аспекті бойовий гопак розглядається як філософська світоглядна система метою якої є прищеплення позитивного творчого

мислення та здатності до нескінченного саморозвитку. З соціальної та психологічної точки зору це школа лідерів, що покликана виховувати активну, наполегливу, цілеспрямовану і послідовну особистість та потужна, цілісна структура, що об'єднує людей лицарської вдачі в могутню гопаківську родину [2].

Історичне підґрунтя бойового гопака сягає доби Запорозької Січі, коли танець виконував не лише розважальну, а й виховну та підготовчу функцію. У ньому поєднувалися військові елементи – удари, ухили, кидки – з ритмічними рухами, що символізували внутрішню гармонію воїна. Таким чином, бойовий гопак виступав своєрідною формою фізичної та психологічної підготовки козаків до бою, зберігаючи при цьому естетику українського танцю.

Історики стверджують, що коли козак потрапляв на Січ, його одразу скеровували на навчання – читати-писати, грати на музичних інструментах і – танцювати. В наш час останній пункт здається трохи дивним. Однак лише на перший погляд, насправді під час танцю козаки відпрацьовували основні бойові елементи – блискавичну швидкість, потужні удари рук і ніг, сталеву стійку й тактику, характер і емоційний заряд [5]. Це був імпровізаційний танець для відображення благородного двобою – один чоловік приймав виклик іншого, і вони починали «вистрибувати», «робити вихиляси», «витинати голубці», «забивати гопака» та «сідати гайдука» – хто кого перетанцює. Адже відомо, що слово »гопак» походить від вигуку «гоп», що позначає стрибок, притупування в танці. Етимологічний словник української мови подає стосовно цього слова таку інформацію: »Гоп (вигук), гопа, гопашеньки, гопати, гопкати, гопцювати, гопак (танець), гопи і гопки «стрибки в танці» (вдарити в гопи «танцювати»)). Існує ще одне твердження про те, що слово гопак поряд із українським «гоп», яке походить від готського *horp*, *hors*, пов'язане з *hurfen* – «стрибати». Деякі санскритологи вбачають в українському слові «гопак» – санскритський корінь «гопало» – захисник, охоронець. В індуїзмі, Гопало – покровитель пастухів, зображений танцюючим. Гопки – так-звані танці пастухів, присвячені Гопалу [3]. Гопак передбачає, окрім спортивної підготовки, ще й володіння традиційною зброєю, обов'язково спів, гру на музичних інструментах, ораторське мистецтво, написання віршів, вивчення мов. Особливу увагу приділено розвитку розумових та духовних якостей/здібностей людини [1].

Досвідчені козаки знали логіку танцю: вони починали рухатися повільно, відкриваючи танець простими кроками і закінчуючи наскоками й

карколомними стрибками. Це мистецтво призначалось виключно для чоловіків і вміння передавались від батька до сина. Знищення Запорізької Січі Катериною II у 1775 році стало кінцем бойової традиції і бойовий Гопак на довгий період став просто танцем [4].

У сучасному розумінні бойовий гопак є національним бойовим мистецтвом, яке не лише відтворює історичну традицію, а й розвиває її у контексті сучасної української культури. Його система передбачає поєднання технічної, етичної та духовної складових, спрямованих на гармонійний розвиток особистості. Важливою рисою цього мистецтва є його виховний потенціал – формування патріотизму, гідності, дисципліни та шанобливого ставлення до історії власного народу. Відродження бойового гопаку як це українського бойового мистецтва, розробленого на основі елементів традиційного козацького бою, розпочалося з досвіду дослідника бойових мистецтв львів'янина Володимира Пилата [1].

З початку 80-х років В.Пилат розпочав вивчати та систематизувати знання про бойову культуру українців. Упродовж сімнадцяти років вивчав східні мистецтва двобою, був сенсеєм, майстром карате. Узявшись за дослідження народних танців, Володимир Пилат звернув увагу на багатство і різноманітність їх рухів. Він виявив, що українські танці, особливо популярні серед козацтва «гопак» та «метелиця», містять у собі дуже багато елементів, не поширених у інших народів і схожих на бойову техніку – удари ногами в стрибку, присядці чи "павучку", різноманітні кроки, відбивання, підсікання, "повзунці", "присядки", "тинки», "копняки" і т. п. Східні бойові техніки та танцювальні рухи В. Пилат поєднав з традиційною школою самозахисту, що побутувала на Галичині, і таким способом створив нове, суто українське, бойове мистецтво, яке отримало назву «бойовий гопак» [4].

Також певний вплив на формування техніки бойового гопака мали прийоми самозахисту селян Галичини. Майже в кожному галицькому селі були майстри, які навчали дітей боротися, захищати себе та своє село від нападників. За це односельчани їх годували. Майстри не займалися городом, тваринництвом, а лише вишколом молодих воїнів [2].

Усі свої напрацювання В. Пилат виклав у книзі «Традиції української національної фізичної культури» (1991) [4]. А у 1994 році вийшла книга «Бойовий Гопак», яка була повністю присвячена лицарському мистецтву України і в широких колах української громадськості визнана букварем. У 1997 році В. Пилат створив у Львові Центральну школу бойового гопака, яка

займається популяризацією гопака в Україні. У серпні 2001 року створено Міжнародну федерацію бойового гопака, президентом якої також було обрано Володимира Пилата [1].

У бойовому гопаку відпрацьована навчально-виховна система, в якій є сім рівнів майстерності і три з них є напрямками розвитку. Перші три рівні майстерності учнівські: «Жовтяк», «Сокіл» і «Яструб», проміжний – «Джура» та майстерні – «Козак», «Характерник» і «Волхв». "Волхв" є найвищим ступенем, де йде перехід від чистої фізичної роботи в площину духовну та енергетичну. Починати займатися бойовим гопаком можна з 3-х років – такий наймолодший вік деяких спортсменів. Верхня вікова межа не обмежена [2].

Висновки. Таким чином, бойовий гопак є унікальним явищем української культури, у якому гармонійно поєднано елементи народного танцю, бойового мистецтва, духовно-моральних цінностей і національної філософії. Як етнокультурний феномен, він відображає історичний досвід українського народу, його світоглядні уявлення, ідеали мужності, честі, свободи та гармонії. Бойовий гопак постає не лише як форма фізичної підготовки чи естетичного самовираження, а й як система виховання, що формує цілісну особистість на засадах патріотизму, духовності та любові до Батьківщини. Його військово-танцювальна природа поєднує красу руху з бойовою технікою, а духовна складова забезпечує єдність фізичного, емоційного та морального розвитку людини. У сучасних умовах він набуває нового змісту, стаючи засобом культурної ідентифікації, виховання молоді та популяризації української культурної спадщини у світі.

Список використаних джерел та літератури

1. 10 фактів про бойовий гопак. Спадщина предків культурно-історичний портал URL: <https://spadok.org.ua/kharakternyky/10-faktiv-pro-boyovyy-gopak> (дата звернення: 29.10.2025).
2. Бойовий Гопак – козацьке бойове мистецтво, шлях духовного та тілесного вдосконалення. URL: <https://hopak.km.ua/boyovy-hopak-%D0%B1%D0%BE> (дата звернення: 29.10.2025).
3. Бойовий гопак не танець? URL: <https://proskuriv.khm.gov.ua/2019/05/10/%d0%b1%d0%be%d0%b9%d0%be%d0%b2%d0%b8%d0%b9-%d0%b3%d0%be%d0%bf%d0%b0%d0%ba-%d0%bd%d0%b5-%d1%82%d0%b0%d0%bd%d0%b5%d1%86%d1%8c/> (дата звернення: 29.10.2025).
4. Приступа Є.Н., Пилат В.С. Традиції української національної фізичної культури URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi80> (дата звернення: 29.10.2025).
5. Середюк О. Воїн і вчитель. Луцьк, 2015. 165 с.
6. Кіптілова Н. Гопак як один з феноменів українського танцю. *Вісник Львівського університету*. Серія мист-во. 2014. Вип. 14. С. 75–80

Кривенок Богдан Васильович

студент 1 курсу

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

Глухів, Україна

Науковий керівник: Голуб Анжеліка Анатоліївна, асистент

**МОЖЛИВОСТІ КРАЄЗНАВСТВА В ВИХОВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ
ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА ЛЮБОВІ ДО БАТЬКІВЩИНИ**

Kryvenok Bohdan

1 year student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific advisor: Holub Anzhelika, assistant

**POSSIBILITIES OF LOCAL STUDIES IN EDUCATING CIVIC
RESPONSIBILITY AND LOVE FOR THE FATHERLAND**

Постановка проблеми. У сучасному українському суспільстві, котре переживає глибокі трансформації та змушене відповідати на виклики війни, особливої ваги набуває питання формування громадянської свідомості, патріотизму та особистої відповідальності за долю держави. У цьому контексті особливо актуальним стає краєзнавство, як форма пізнання рідного краю, його історії, культури, природи та людей. Воно виступає не лише як складова гуманітарної освіти, а як потужний інструмент виховання особистостей, здатних усвідомлювати власну причетність до національної спільноти, дбати про її цінності та майбутнє.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика виховання громадянської відповідальності та любові до Батьківщини через краєзнавчу діяльність знайшла своє відображення в працях сучасних українських учених, які досліджують філософські, педагогічні та духовно-моральні аспекти патріотичного виховання. У статті В. Бондаря та К. Якуніної «Патріотизм як інтерсуб'єктивне явище: соціально-філософський дискурс» (2020) розкрито філософське підґрунтя патріотизму як суспільного феномена, що формується в взаємодії особистості з культурним і соціальним середовищем. А. Голуб у своїх працях «Викладання історії в педагогічних вишах через призму місцевої

минувшини» (2025) та «Просторова історична компетентність у вищій освіті» (2025) аналізує краєзнавчий підхід як ефективний метод формування просторово-історичного мислення та громадянської свідомості студентів. А. Колієнко у статті «Історичне краєзнавство: поняття, функції, наукове підґрунтя» (2023) окреслює теоретичні засади історичного краєзнавства як міждисциплінарної галузі, що поєднує освітню, наукову та виховну функції. Питання духовно-морального змісту патріотизму розглядає О. Лучанінова в праці «Патріотизм в умовах воєнного стану: духовне становлення студентства» (2022), де підкреслюється роль освіти в вихованні громадянської стійкості та духовної зрілості молоді під час суспільних випробувань.

Дослідження згаданих авторів утверджують думку, що залучення молоді до вивчення історії рідного краю є ефективним засобом формування любові до Батьківщини та усвідомлення власної ролі в житті держави.

Мета – з'ясувати можливості краєзнавства у вихованні громадянської відповідальності та любові до Батьківщини серед здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Краєзнавча діяльність має унікальну здатність поєднувати абстрактні поняття з конкретними прикладами з історії рідного краю, традицій місцевої громади, біографій визначних земляків. Саме через пізнання «свого» – близького, знайомого, зрозумілого – формується емоційний зв'язок із Батьківщиною, а отже, й основи патріотичної свідомості. Водночас краєзнавство сприяє розвитку активної громадянської позиції, адже передбачає не лише споглядальне вивчення, а й практичну участь у збереженні культурної спадщини, екологічному захисті, волонтерській чи дослідницькій роботі [5, с. 65–73; 6, с. 356–358].

Краєзнавство як педагогічна та культурно-просвітницька діяльність відіграє ключову роль у процесі формування громадянської відповідальності та любові до Батьківщини. Його значення особливо зростає в періоди суспільних трансформацій, коли відбувається переосмислення національних цінностей, історичної пам'яті та культурної ідентичності. Через вивчення історії, природи, культури та соціального життя рідного краю формується цілісне уявлення про державу як спільність конкретних місць, людей та подій, до котрих людина має безпосередній стосунок. Краєзнавство має потужний емоційно-виховний потенціал. Пізнання минулого свого села, міста, району, долі визначних земляків або подій, що відбувалися поблизу, сприяє усвідомленню тяглості історії, формує почуття гордості за свій край та водночас відповідальності за його майбутнє. Таке розуміння є основою

громадянської позиції, що базується не лише на абстрактному уявленні про державу, а й на глибокому особистісному зв'язку з малою батьківщиною [4, с. 26–27].

Однією з найефективніших форм краєзнавчої діяльності є залучення учнівської та студентської молоді до пошуково-дослідницької роботи. Вивчення історичних джерел, архівів, спогадів старожилів, участь у етнографічних експедиціях чи в створенні шкільних або громадських музеїв дає змогу молодому поколінню не лише здобути знання, а й відчутти себе причетними до збереження культурної спадщини. Така діяльність розвиває навички критичного мислення, відповідальності, комунікації, а також підвищує рівень соціальної активності.

Не менш важливим є інтегрування краєзнавчого підходу в освітній процес. Предмети гуманітарного циклу, зокрема історія, українська мова та література, географія, основи громадянської освіти, надають широкі можливості для включення локального матеріалу. Вивчення подій загальнонаціональної історії через призму місцевих прикладів сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу та формує в здобувачів здатність співвідносити особисте з загальним. Наприклад, аналіз подій визвольної боротьби на території конкретного регіону допомагає краще усвідомити масштабність національного спротиву, героїзм окремих особистостей, а також складність історичних процесів.

Краєзнавство як інструмент виховання не обмежується лише освітніми закладами. Значну роль у цьому відіграють музеї, бібліотеки, архіви, будинки культури, громадські організації, туристичні гуртки та молодіжні ініціативи. Спільні проекти між цими інституціями сприяють розширенню можливостей для активного залучення молоді до культурного життя громади. Особливе значення мають краєзнавчі екскурсії, тематичні виставки, лекції, волонтерські акції на історичних об'єктах, що не тільки збагачують знання, а й формують глибоку емоційну прив'язаність до рідної землі. Краєзнавча робота також може виступати дієвим засобом патріотичного виховання в позашкільній освіті. Участь у конкурсах на кшталт «Мій рідний край», «Історія мого села», «Герої поруч з нами», написання есе, створення мультимедійних презентацій чи відеопроєктів дає змогу учням / студентам проявити творчість, ініціативність і продемонструвати особисте ставлення до національних цінностей. Такий підхід дозволяє не лише засвоїти інформацію, а й

інтерпретувати її, зіставити з власним життєвим досвідом, що є основою громадянського становлення особистості.

У умовах сучасних викликів, таких як війна, інформаційні маніпуляції, втрата історичної пам'яті, краєзнавство набуває також захисної функції. Воно сприяє формуванню «іммунітету» до зовнішніх загроз, розвиває критичне мислення та здатність до розрізнення правдивих фактів від пропагандистських наративів. Більше того, краєзнавча діяльність активізує почуття спільності, взаємоповаги та солідарності, що особливо важливо в процесах консолідації українського суспільства [2, с. 168–171; 3, с. 513–516].

Висновки. Таким чином, краєзнавство як багатогранне явище виконує низку важливих виховних функцій: формує патріотичні почуття, розвиває громадянську свідомість, поглиблює знання про власну історію, сприяє збереженню культурної спадщини та активній участі молоді в житті своєї громади. Його ефективність як інструмента виховання значною мірою залежить від системної інтеграції в освітній та соціокультурний простір, активної взаємодії освітніх закладів, громадських ініціатив і місцевої влади.

Список використаних джерел і літератури:

1. Бондар В., Якуніна К. Патріотизм як інтерсуб'єктивне явище: соціально-філософський дискурс. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 9 (85). С. 148–152.
2. Голуб А.А. Викладання історії в педагогічних вишах через призму місцевої минувшини: теоретичні та практичні аспекти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 219. С. 168–172.
3. Голуб А.А. Просторова історична компетентність у вищій освіті: методи навчання студентів бачити зв'язки між місцями та подіями. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 220. С. 513–516.
4. Колієнко А.А. Історичне краєзнавство: поняття, функції, наукове підґрунтя. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XV: Наукові пошуки в контексті викликів і конфліктів*. 2023. Т. 15. С. 26–27.
5. Лучанінова О.П. Патріотизм в умовах воєнного стану: духовне становлення студентства. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. Вип. 2 (104). С. 64–74.
6. Найда І. Патріотизм у системі державних цінностей молоді. *Літопис Волині. Всеукраїнський науковий часопис*. 2023. Вип. 28. С. 355–359.

Кебець Юрій Васильович

вчитель історії

Некрасівський навчально-виховний комплекс: дошкільний навчальний заклад - загальноосвітня школа I-III ступенів Глухівської міської ради Сумської області

м. Глухів, Україна

КРАЄЗНАВСТВО, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ

Kebets Yuriy Vasylovych
history teacher

Nekrasivsky educational complex: preschool educational institution - comprehensive school of I-III levels of the Glukhiv city council of Sumy region
Glukhiv, Ukraine

LOCAL HISTORY AS A MEANS OF FORMING CIVIC AWARENESS OF YOUTH

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними, політичними та культурними змінами. Україна утверджує себе як демократична держава, у центрі якої — людина-громадянин, її права, свободи та обов'язки. *Відповідно*, однією з пріоритетних задач сучасної освіти є формування громадянської свідомості молоді – системи цінностей, переконань і знань, що визначають ставлення особистості до держави, суспільства та власної ролі у ньому.

В умовах глобалізації, інформаційного впливу та руйнування традиційних культурних орієнтирів особливого значення набуває виховання любові до рідного краю, поваги до історії, культури, звичаїв свого народу. Саме тому краєзнавство виступає важливим педагогічним інструментом, який поєднує навчальну, виховну та соціальну функції.

Краєзнавча діяльність допомагає молодим людям усвідомити свою приналежність до певної території, громади, нації, формує почуття відповідальності за збереження культурної спадщини і розвиток держави. Це робить краєзнавство ефективним засобом патріотичного та громадянського виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування громадянської свідомості засобами краєзнавства знаходить відображення у працях багатьох педагогів, психологів, істориків. Так, Г. Ващенко наголошував, що любов до Батьківщини починається з любові до рідного краю, до «малої батьківщини» [1, с. 12]. На думку С. Русової, виховання патріота можливе лише тоді, коли дитина пізнає і полюбить свій народ, його історію та культуру [2, с. 45].

Сучасні дослідники (О. Сухомлинська, В. Кремень, О. Пометун) розглядають краєзнавство як інтегративний компонент громадянської освіти,

що поєднує пізнання історії, географії, культурології та соціології [3, с. 78]. У працях І. Беха та О. Киричука наголошується, що краєзнавча діяльність сприяє розвитку моральних і громадянських якостей особистості, стимулює пізнавальну активність, формує національну самосвідомість [4, с. 102].

Значний внесок у розвиток методики краєзнавчої роботи зробили П. Тронько, О. Дубасенюк, В. Мартинюк, які розробили підходи до впровадження краєзнавства у шкільний курс історії та громадянської освіти [5, с. 63].

Незважаючи на численні дослідження, проблема ефективного використання краєзнавчого матеріалу для формування громадянської свідомості молоді залишається актуальною, особливо в умовах сучасних викликів української державності [6, с. 21].

Метою даної роботи є розкрити роль краєзнавства як засобу формування громадянської свідомості молоді, показати його освітній, виховний і соціальний потенціал, а також окреслити основні форми та методи реалізації краєзнавчої діяльності у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Краєзнавство – це комплексна наука, що вивчає природу, історію, культуру, економіку, побут і традиції певної місцевості. У педагогічному вимірі воно виступає не лише джерелом знань, а й важливим засобом формування громадянської позиції.

Через вивчення історії рідного краю молодь усвідомлює спадкоємність поколінь, відчуває власну причетність до історичного процесу, розуміє цінність державності. Участь у краєзнавчій роботі стимулює розвиток ініціативності, відповідальності, поваги до праці предків.

Освітній аспект. Краєзнавство має потужний освітній потенціал, адже інтегрує знання з різних галузей: історії, географії, літератури, екології, мистецтва. Це сприяє розвитку критичного мислення, дослідницьких умінь, творчих здібностей учнів [1, с. 34].

Яскравим прикладом практичного спрямування краєзнавчої роботи є діяльність учнів і педагогів села Некрасове. На території цього населеного пункту місцеві жителі в різні часи знаходили багато цікавих знахідок: кам'яні знаряддя праці; залізні наконечники стріл; грубу ліпну кераміку.

Діти приносили до школи старовинні артефакти, цікавилися їх походженням, ставили запитання вчителю історії. Оскільки не на всі питання можна було дати вичерпну відповідь, до роботи долучилися фахівці. Зокрема, допомогу в дослідженні цих знахідок надав Ю. О. Коваленко – наш земляк,

відомий археолог, який у різні роки проводив археологічні дослідження території с. Некрасове.

Робота Ю. О. Коваленка показала, наскільки цікавою та багатого на історичні пам'ятки є ця місцевість, розкрила глибину минулого нашого краю.

Досвід роботи краєзнавчого гуртка «Учні Геродота». Важливою складовою краєзнавчої діяльності в селі Некрасове став досвід роботи краєзнавчого гуртка Некрасівського НВК «Учні Геродота». Протягом кількох років учні під керівництвом учителя історії працювали над проєктом «Село Некрасове в дописемний період».

У результаті досліджень було виявлено:

- залишки поселення ранніх слов'ян (урочище «Мазерівка»);
- багатошарове поселення (луг Некрасове);
- поселення кам'яного віку (урочище «Пристань»), де знайдено численні кам'яні знаряддя праці;
- багатошарове поселення урочища «Цегельня», найдавніший шар якого належить до доби неоліту.

Гурток «Учні Геродота» став не лише осередком дослідницької роботи, а й школою громадянського становлення: його учасники вчилися працювати з джерелами, зберігати історичну спадщину, дотримуватися наукової етики, а головне – відчувати власну причетність до історії рідного краю.

Виховний і соціальний аспекти. У процесі краєзнавчої діяльності відбувається патріотичне та моральне виховання. Молодь знайомиться з видатними постатями свого краю, героїчними сторінками історії, традиціями та звичаями громади.

Краєзнавство сприяє розвитку партнерства між школою, родиною, музеями, архівами, громадськими організаціями, що формує соціальну активність і громадянську зрілість молоді.

Висновки. Краєзнавство є дієвим засобом формування громадянської свідомості молоді, адже поєднує пізнавальний, виховний і практичний аспекти освітнього процесу. Його використання у навчанні та позаурочній діяльності сприяє: формуванню національної самосвідомості; вихованню патріотизму; розвитку активної громадянської позиції; збереженню історичної пам'яті; підготовці молоді до життя в демократичному суспільстві.

Список використаних джерел та літератури

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. К.: Обереги, 1997. 256 с.

2. Русова С. Вибрані педагогічні твори. К.: Освіта, 1996. 320 с.
3. Сухомлинська О. Краєзнавство як складова громадянської освіти. *Освіта і управління*. 2018. № 2. С. 75–81.
4. Бех І. В. Виховання особистості: гуманістична парадигма. К.: Либідь, 2003. 280 с.
5. Тронько П. Краєзнавство у сучасній системі освіти України. Київ: Академія, 2002. 312 с.
6. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання історії. К.: Генеза, 2014. 240 с.

Рудь Регіна Володимирівна

учениця 8-Д класу

Глухівська загальноосвітня школа I-III ступенів №6

Глухівської міської ради, Сумської області

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Самощенко Марія Олександрівна, учитель історії

ВІРТУАЛЬНІ МУЗЕЇ ТА ОНЛАЙН-ЕКСКУРСІЇ – НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Rud Rehina

8th grade student

Hlukhiv secondary school of I-III grades No. 6

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Samoshchenko Mariia, teacher of history

VIRTUAL MUSEUMS AND ONLINE TOURS – NEW OPPORTUNITIES FOR HISTORICAL EDUCATION

Постановка проблеми. Сучасна освіта перебуває у стані активного розвитку та цифрової трансформації. Поширення інформаційних технологій змінило не лише способи комунікації, а й підходи до навчання, зокрема до вивчення історії. Одним із найважливіших інструментів у цьому процесі стали віртуальні музеї та онлайн-екскурсії, які відкривають перед учнями нові можливості для пізнання минулого.

Традиційні навчальні екскурсії завжди були невід'ємною частиною освітнього процесу. Вони допомагають розвивати спостережливість, пам'ять, мислення та виховують естетичний смак. Однак у сучасних умовах – під час пандемії, воєнного стану чи віддаленого навчання – звичні форми екскурсій не завжди можливі. Саме тому виникає потреба у впровадженні нових форматів пізнання, серед яких особливе місце займають віртуальні екскурсії як сучасний інструмент історичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему використання цифрових технологій у навчанні досліджували як українські, так і зарубіжні науковці. Українські автори (зокрема, М. Кармаз, Т. Лебідь, Я. Качковська) звертають увагу на те, що цифровізація освіти відкриває нові шляхи для розвитку історичного мислення школярів. У їхніх працях наголошується, що віртуальні екскурсії формують інформаційну культуру учнів, розвивають навички пошуку, аналізу й осмислення історичних фактів.

Зарубіжні дослідження (наприклад, роботи С. Хофмана, Дж. Метьюза, К. Брауна) розглядають віртуальні музеї як інтерактивні освітні платформи, що поєднують наукову інформацію з візуальними та мультимедійними матеріалами. Вчені зазначають, що відвідувач стає активним учасником навчального процесу, адже він може самостійно вибирати маршрут, розглядати експонати під різними кутами, слухати коментарі гідів [1].

Однак, попри значні досягнення, питання інтеграції віртуальних музеїв у систему шкільної історичної освіти в Україні залишається недостатньо опрацьованим. Потребують дослідження методичні підходи до використання таких екскурсій на уроках, їхня ефективність для розвитку пізнавальної активності та громадянської свідомості школярів.

Метою дослідження є виявлення освітнього потенціалу віртуальних музеїв та онлайн-екскурсій у процесі вивчення історії, а також обґрунтування їх ролі як інноваційного інструменту навчання.

Для досягнення мети були поставлені такі завдання: проаналізувати сутність поняття «віртуальний музей» та «онлайн-екскурсія». Визначити переваги використання віртуальних екскурсій у навчанні історії. Розглянути приклади українських і світових віртуальних музеїв. З'ясувати освітнє, виховне та патріотичне значення віртуальних подорожей. Виклад основного матеріалу

Виклад основного матеріалу. Навчальні екскурсії здавна виконують важливу функцію в освіті. Вони поєднують пізнання, розвиток і виховання. Учні, спостерігаючи реальні історичні або культурні об'єкти, не лише запам'ятовують інформацію, а й розвивають критичне мислення, увагу, уяву. Проте в сучасному світі відвідування музеїв не завжди можливе фізично. Саме тому віртуальні екскурсії стали інноваційною альтернативою, що дозволяє учням «подорожувати» музеями світу, не виходячи з класу чи дому.

Віртуальна екскурсія – це інтелектуальний цифровий продукт, створений за допомогою спеціальних програм, які передають тривимірне зображення й

дозволяють вибудовувати маршрути руху. Такі екскурсії сьогодні доступні у багатьох відомих музеях світу: Луврі (Франція), Дрезденській галереї (Німеччина), Музеї Ван Гога (Нідерланди), Британській національній галереї (Велика Британія), Національному музеї природничої історії у Вашингтоні (США) [2, с.102].

У межах віртуальної подорожі користувач може самостійно розглядати експонати, збільшувати зображення, читати описи, слухати аудіогіди різними мовами.

В Україні також з'являється все більше україномовних віртуальних екскурсій, які знайомлять молодь із національною історією та культурою. Серед найцікавіших проєктів можна назвати:

- 1) онлайн-виставку «Наш Сікорський», присвячену видатному авіаконструктору Ігорю Сікорському;
- 2) віртуальний Музей української діаспори;
- 3) Національний історико-архітектурний музей «Київська фортеця»;
- 4) Музей книги і друкарства України.

Деякі музеї створюють відеоекскурсії та інтерактивні тури, що роблять історію більш живою та захопливою. Наприклад, Національний музей декоративного і прикладного мистецтва підготував серію відеофільмів, які знайомлять відвідувачів із головними виставковими залами.

Завдяки віртуальним технологіям учні можуть не лише побачити історичні артефакти, а й дослідити контекст епохи, реконструювати події, аналізувати культурні процеси. Таке навчання сприяє розвитку самостійності, уміння працювати з інформацією, формує громадянську позицію та повагу до національної спадщини [1, с.18].

Віртуальні музеї та онлайн-екскурсії – це не просто сучасна тенденція, а новий етап розвитку історичної освіти. Вони поєднують науковість, доступність і творчий підхід, що робить навчання цікавим і змістовним [3]. Завдяки таким технологіям школярі можуть вивчати історію у форматі інтерактивної подорожі, що стимулює їхню пізнавальну активність і формує цілісне бачення історичного процесу.

Висновки. Отже, віртуальні екскурсії виступають ефективним засобом навчання та виховання. Вони не лише збагачують знання, а й виховують любов до рідної культури, розширюють світогляд, сприяють розвитку інформаційної компетентності учнів.

Подальші дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на розробку методик використання віртуальних музеїв у шкільному курсі історії, створення національних цифрових платформ та забезпечення широкого доступу учнів до історико-культурної спадщини України.

Список використаних джерел та літератури

1. Гомотюк О., Кармаз М., Лебідь Т. Цифрові технології в презентації освітньо-культурної спадщини: досвід та перспективи застосування в музейній педагогіці. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13, № 4. С. 15–22.
2. Качковська Я. Розвиток концепції цифрових музеїв: історіографічний огляд. *Культурологічний альманах*. 2024. № 1. С. 101–106.
3. Проценко О. Віртуальні екскурсії як засіб навчання і виховання молодших школярів. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали її науково-практичної інтернет-конференції. 2022. № 2. С. 29.

СЕКЦІЯ IV «Історична освіта в контексті сучасних соціальних і політичних змін в Україні»

Шуть Тетяна Іванівна
магістрантка

*Навчально-науковий інститут історії, права та міжнародних відносин
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

Науковий керівник: Король Віталій Миколайович, к.і.н.

ПРОПАГАНДИСТСЬКА ФУНКЦІЯ ПУБЛІЧНИХ СВЯТКУВАНЬ В УМОВАХ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ УКРАЇНИ (1941-1943 рр.)

Shut Tetyana
Master's student

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
Sumy, Ukraine*

Scientific supervisor: Korol Vitalii, PhD in History

THE PROPAGANDA FUNCTION OF PUBLIC CELEBRATIONS UNDER NAZI OCCUPATION OF UKRAINE (1941-1943)

Постановка проблеми. Публічний інформаційний простір у зоні військової адміністрації був жорстко централізованим і виконував дві ключові функції: ідеологічну обробку та мобілізацію ресурсів. Саме в рамках цієї централізованої ідеологічної функції свята використовувалися як інструмент пропаганди війни та ненависті до Радянського союзу. Вони були наскрізь просякнуті мілітаризмом, культом особи Гітлера та пропагандою «Нового порядку».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна історіографія фокусується на локальних варіаціях використання свят як інструменту пропаганди. Дослідники вивчають, як саме святкування відбувалися на місцях. Д. М. Титаренко у праці «Культурне життя на Донбасі під час нацистської окупації» характеризує сутність та особливості культурного життя в регіоні, звертаючи окрему увагу на роль і місце в житті населення свят, пам'ятних дат та комеморативних практик [12]. Г. І. Казаков у статті «Питання української історії та культури в окупаційній пресі Запорізької та Дніпропетровської обл. 1941–1943 рр.» розкриває, що незважаючи на терор, окупанти

використовувала питання та заходи, пов'язані з історією та культурою, як інструмент впливу на населення [7]. Я. О. Лозовецька у праці «Свята як елемент нацистської пропаганди в окупаційний період (за матеріалами газети «Сумський вісник»)» прямо аналізує використання різних свят для пропаганди «Нового порядку». Дослідниця наводить приклади відзначення релігійних, національних та традиційних соціалістичних торжеств [8]. Віктор Грінченко у статті «Свято врожаю та пов'язана з ним тематика» аналізує газетні матеріали, доводячи, що святкування Свята врожаю незмінно слугувало пропагандистською нагодою і використовувалося для посилення нацистської агітації серед місцевого населення [4].

Мета: аналіз та характеристика пропагандистської функції публічних святкувань в умовах нацистської окупації України (1941–1943 рр.).

Виклад основного матеріалу. Засади пропаганди яскраво проявилися у календарній сітці святкових заходів, що охоплювала як пряме вшанування лідера та режиму (зокрема, день народження Адольфа Гітлера та річниць окупації), так і соціально значущі дати, переосмислені в дусі «Нового порядку».

Центральною подією пропагандистського календаря в кожному окупованому населеному пункті було святкування річниць вступу німецьких військ, яке іменувалося – Днем визволення від жидо-більшовизму. Ці урочистості слугували для зміцнення легітимності «Нового порядку» та утвердження культу німецької армії як визволительки українського народу [5, с. 1].

Наприклад, у такому місті, як Конотоп, святкування було організовано 13 вересня 1942 року на стадіоні, що забезпечувало публічність та обов'язковість участі. Структура заходу була чітко підпорядкована пропагандистській меті, поєднуючи промови окупаційної адміністрації, зокрема коменданта Капітана Ферманна і старшини Конотопського району з культурною програмою. Ідеологічне наповнення свята демонструвало культ особи та мілітаризм. Центральним елементом пропаганди ставав прямий лозунг: «Слава Адольфу Гітлеру – великому визволителю українського народу!». Крім того, у святкування активно інтегрували український культурний компонент, який використовувався для маскуванню окупаційної суті та посилення лояльності серед населення [5, с. 1].

Програма урочистостей у Конотопі розпочиналася о 10-й годині ранку, вона включала виступи Духового оркестру, який виконував урочистий марш, а

також Української хорової капели, яка виконувала народні пісні (зокрема, «Як умру, то поховайте...»). Використання творів національного генія набуло пропагандистського забарвлення: «Добровольською хоровою капелою був зачитаний літературний монтаж з творів Т. Шевченка». Особлива увага приділялася символічній мобілізації населення та апарату. На стадіоні розміщувалися портрети А. Гітлера та Т. Шевченка, а працівники установ і службовці в цей день мали «співати українських народних пісень» [3, с. 3].

Аналогічні урочистості відбулися і в місті Ромни, де 10 вересня 1942 року святкували річницю вступу німецьких військ. Свято розпочалося урочистою відправою в Олександрівській церкві. Після служби відбувся спільний мітинг за участю духівників, населення та керівництва міста. С. П. Дякун – голова міської управи, під час виступу на святі підкреслив: «Цей день завжди буде святом для звільненої Роменщини. Він засвідчує собою початок робітничої, службової і духовної свободи». Свято у Ромнах закінчилося покладанням квітів на могили німецьких «воїнів-захисників» [2, с. 1].

Цей же системний підхід був очевидним і в наступні роки: у 1943 році у містах Донбасу було проведено ряд святкових заходів присвячених річницям окупації за участю населення та військово-адміністративних структур [5, с. 2].

Вторгнення в СРСР 22 червня 1941 року репрезентувалося як визвольний похід спрямований на порятунок українського народу від «жидобільшовизму». Тож цей день декларувався як ще один своєрідний «День визволення». Так у Сумах у червні 1943 року був проведений концерт приурочений до цієї дати. В якому пряму участь взяли радянські військовополонені [9, с. 3].

Окрім річниць «визволення», окреме місце в окупаційному календарі займали дні, безпосередньо пов'язані з культом особи Адольфа Гітлера. Так, у квітні 1942 року, коли вся Україна святкувала Великдень, наголос у пропаганді певним чином зміщувався на день народження Вождя. У Сумах відбулося урочисте зібрання, на яке запрошувалися всі охочі містяни присвячене 53-й річниці від дня народження Адольфа Гітлера, яке мало красномовну назву «Він приніс нам свободу» [3, с. 3].

Бургомістр м. Суми Я. А. Дяденко, виступаючи на урочистостях у міському кінотеатрі ім. Т. Г. Шевченка, говорив у промові, що «великий Адольф Гітлер, повернув до нас зруйновані жидо-комуністичною владою почуття українця, віру в Бога! Хай живе і здравствує Вождь Гітлер-визволитель!». Як і у випадку з річницею вступу військ, у програмі

використовувався український національний компонент: зібрання розпочалося великим національним концертом, організованим артистами Сумського драматичного українського театру та поєднувало культ Вождя з пошаною до Т. Шевченка, підкреслюючи, що ці події сприяли «зміцненню української національної свідомості» [3, с. 3].

Окрім ідеологічно насичених річниць та вшанування Вождя, система пропаганди активно інтегрувала й соціально-економічні свята у життя населення, переосмислюючи їх задля демонстрації стабільності та мобілізації ресурсів [9, с. 3]. Яскравим прикладом такого гуляння було Свято урожаю (або День подяки за урожай) проведене в селі Бочки на Конотопщині. Це масштабне святкування було організоване для синтезу народної традиції з офіційною ідеологічною лінією. У заході брали участь різноманітні групи, зокрема представники духовенства, культурні колективи та передові аграрні робочі. Це свято було перетворене у показове зібрання кращих працівників, що мало на меті політичну мобілізацію та агітацію населення. В рамках програми відбувся парад, де на прикрашених возах були продемонстровані найкращі зразки сільськогосподарської техніки, в тому числі нової німецької. Ключовою культурною подією стало публічне читання поеми «Наймичка» Тараса Шевченка. Цей вибір був поданий як прояв високої культури, яка протиставлялася старим радянським пережиткам, таким як вживання горілки. Для всіх присутніх селян цей день було офіційно оголошено вихідним [1, с. 2].

Висновки. Таким чином, свята використовувалися як інструмент ідеологічної обробки, підтримки культу особи Адольфа Гітлера та мобілізації ресурсів. Головними датами були День визволення від жидо-більшовизму, день народження Гітлера, які служили для легітимізації окупації та утвердження німецької армії як «визволительки». Ці заходи супроводжувалися прямими мілітаристськими лозунгами, як-от «Слава Адольфу Гітлеру – великому визволителю українського народу!». Водночас, для маскування окупаційної суті та посилення лояльності, активно інтегрувався український національний компонент: використовувалися твори Тараса Шевченка, залучалися українські хорові капели, а на мітингах поряд розміщували портрети Гітлера та Шевченка. Соціально-економічні свята, такі як Свято урожаю, також переосмислювалися для демонстрації стабільності та стимулювання праці.

Список використаних джерел та літератури

1. Велике свято в с. Бочках. *Визволення*. 1942. 14 жовт. (№ 58). С. 2.

2. Велике свято у Ромні. *Відродження*. 1942. 15 вер. (№ 70). С. 1.
3. Він приніс нам свободу. *Сумський вісник*. 1942. 24 квіт. (№ 70). С. 3.
4. Грінченко В. Свято врожаю та пов'язана з ним тематика на сторінках україномовної газетної періодики часів нацистської окупації. *Старожитності Лукомор'я*. 2021. № 3. С. 78–91.
5. Історична дата. *Визволення*. 1942. 13 вер. (№ 49). С. 1.
6. Ко Дню Рождения Фюрера. *Голос Донбасса*. 1943. 18 квіт. (№ 72). С. 2.
7. Казаков Г. Питання української історії та культури в окупаційній пресі Запорізької та Дніпропетровської обл. 1941–1943 рр. *Сторінки історії*. 2024. № 58.
8. Лозовецька Я. О. Свята як елемент нацистської пропаганди в окупаційний період (за матеріалами газети «Сумський вісник»): thesis. 2011. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/20109>.
9. Рік визволення. *Визволення*. 1942. 20 вер. (№ 51). С. 4.
10. Святковий день. *Сумський вісник*. 1942. 22 черв. (№ 70). С. 3.
11. Свято врожаю. *Визволення*. 1942. 11 жовт. (№ 57). С. 3.
12. Титаренко Д. М. Культурне життя на Донбасі під час нацистської окупації. *Український історичний журнал*. 2015. № 2 (521), берез. - квіт. С. 67–84.

Гаврилова Анастасія Іванівна

учениця 8-Б класу

Глухівська загальноосвітня школа I-III ступенів №6

Глухівської міської ради Сумської області

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Самощенко Марія Олександрівна, учитель історії

**ІСТОРІЯ І ГРОМАДЯНСЬКА ПОЗИЦІЯ:
ЯК ШКОЛА ФОРМУЄ АКТИВНИХ ГРОМАДЯН**

Havrylova Anastasiia

8th grade student

Hlukhiv secondary school of I-III grades No. 6

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Samoshchenko Mariia, teacher of history

**HISTORY AND CIVIC POSITION:
HOW SCHOOL FORMS ACTIVE CITIZENS**

Постановка проблеми. Усвідомлення учнями своєї національної та громадянської ідентичності є одним із ключових завдань освітнього процесу, особливо в умовах розбудови демократичної та суверенної держави [3, с. 199]. Це складний, багатоетапний процес, який формується під впливом шкільного середовища, сім'ї та суспільства.

Школа відіграє ключову роль у підготовці молоді до активної участі в житті суспільства. Це не лише місце, де отримують знання, а й простір, де

формується громадянська позиція, відповідальність та усвідомлення себе як частини національної та світової спільноти [3, с. 200]. Основним інструментом у цьому процесі виступає поєднання вивчення Історії та Громадянської освіти.

Виклад основного матеріалу. Курс історії – це не просто перелік дат і подій, а живе джерело досвіду попередніх поколінь. Його значення у формуванні активного громадянина полягає в:

1. Вивченні історії власної країни, її боротьби за незалежність, культурної спадщини та внеску у світову цивілізацію, що закладає основи національної ідентичності та свідомого патріотизму. Усвідомлення спільного минулого створює відчуття єдності та приналежності.

2. Вивченні історичних прикладів, що показують складні рішення, конфлікти та їхні наслідки. Завдяки аналізу історичних джерел, різних точок зору та причинно-наслідкових зв'язків, учні вчаться критично мислити, розрізняти маніпуляції та формувати власні обґрунтовані погляди.

3. Вивченні еволюції політичних систем, досвіду демократій та трагедій тоталітарних режимів формує цінності свободи, прав людини та необхідність захисту демократичних засад.

Предмети громадянської освітньої галузі («Основи правознавства», «Громадянська освіта») надають систематичні знання про суспільний устрій, політичну систему, права та обов'язки громадян, механізми демократії [1, с. 53]. Однак, справжнє формування активної позиції відбувається через активні методи навчання:

1. Дискусії, дебати, рольові ігри, проектна діяльність дозволяють учням прожити ситуації, пов'язані з суспільним життям. Наприклад, моделювання виборів, розгляд кейсів порушення прав чи вирішення місцевих конфліктів. [3, с. 204].

2. Учні набувають навичок конструктивного спілкування, вміння висловлювати та захищати власну позицію, працювати в команді та знаходити шляхи вирішення колективних проблем. Ці навички є життєво необхідними для ефективної участі у громадянському житті. [3, с. 204].

3. Обговорення актуальних суспільних проблем, таких як булінг, стереотипи, інклюзивність, війна, повоєнне відновлення, стимулює учнів задуматися про своє місце і свою відповідальність у житті громади та країни. [3, с. 204].

Також на відміну від історичного аналізу, громадянська освіта фокусується на сучасних суспільних процесах і практичних навичках активної участі.

На уроках учні ознайомлюються з основами права, Конституції, устрою держави та механізмами взаємодії з владою. Це необхідна база для свідомого користування своїми правами та виконання обов'язків.

Школа створює умови для громадянської ініціативності через учнівське самоврядування, волонтерство та залучення до вирішення проблем місцевої громади. Це дає молоді можливість відчувати свою значущість та ефективність у суспільному житті [6].

На нашу думку, також розвиток громадянської освіти в Україні керується принципом створення умов, що сприяють набуттю та вдосконаленню громадянських компетентностей на всіх етапах навчання. Завдяки цьому, громадяни отримують можливість глибше розуміти та втілювати свої права в демократичному суспільстві, залучатися до суспільно-політичного життя і забезпечувати зміцнення та сталий розвиток демократії. [2, с. 77]

У даному контексті зростає значення медіаграмотності та міжкультурних компетентностей. На систему вищої освіти покладається функція розвитку навичок у здобувачів освіти, що сприятимуть формуванню активного типу громадянина. Цей громадянин має бути здатним виконувати завдання, спрямовані на побудову інклюзивного та безбар'єрного суспільства. [4, с. 27]

Необхідно зазначити, що ефективне формування активного громадянина вимагає не лише якісних уроків, але й відповідного шкільного середовища. Демократичне шкільне середовище – це практична модель громадянського суспільства.

Надання учням реальних повноважень і відповідальності за організацію шкільного життя (самоврядування) вчить їх принципам виборів, представництва інтересів, відповідальності за спільні рішення [5, с. 66].

Атмосфера в школі, що заохочує вільне висловлювання думок, повагу до різноманіття та конструктивний діалог, є найкращим тренувальним майданчиком для майбутніх активних учасників демократичних процесів.

Залучення школи до проєктів, що стосуються місцевої громади (екологічні акції, соціальна допомога, історичні дослідження), допомагає учням зрозуміти взаємозв'язок між їхньою активністю та добробутом суспільства [6].

Висновки. Таким чином, школа, інтегруючи вивчення історії та громадянської освіти через активні, практичні методики, виконує свою найважливішу місію: не просто передає знання, а трансформує соціальний досвід учнів у їхній особистий досвід активної громадянської участі. Шкільне навчання має виховати не пасивних спостерігачів, а свідомих, поінформованих і відповідальних громадян України, здатних протистояти викликам і брати участь у побудові демократичної та стійкої держави.

Список використаних джерел та літератури

1. Локшина О. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український Педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30> (дата звернення: 01.11.2025).
2. Невинна Г. Громадянська освіта як необхідна умова розбудови сталої демократії. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Політологія*. 2025. № 20. С. 76–81. URL: <https://doi.org/10.32782/2312-1815/2025-20-10> (дата звернення: 31.10.2025).
3. Пометун О. Навчання історії й громадянської освіти як чинник формування національної й громадянської ідентичності учнів в умовах війни та повоєнного розвитку України. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 2. С. 62–72.
4. Про внесення змін до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні. : Розпорядж. від 08.10.2022 № 893-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2022-p#Text> (дата звернення: 31.10.2025).
5. Рябовол Л. Шкільна громадянська освіта як чинник утвердження української громадянської ідентичності учнів. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 199–206.
6. Mutch C. Citizenship education: does it have a place in the curriculum?. *Curriculum Matters*. 2005. Vol. 1. P. 49–70.

СЕКЦІЯ V

«Перспективи інтеграції наукових досліджень і практичного навчання в сфері історії та громадянської освіти»

Журавльова Людмила Віталіївна

*кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та археології
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна*

СИМУЛЯЦІЙНІ МОДЕЛІ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН: ВІД НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДО ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА

Zhuravlova Liudmyla Vitaliivna

PhD in History, Associate Professor of the Department of World History and Archaeology, Dragomanov Ukrainian State University

Kyiv, Ukraine

SIMULATION MODELS IN UNIVERSITY TEACHING OF THE HISTORY OF INTERNATIONAL RELATIONS: FROM ACADEMIC RESEARCH TO STUDENTS' PRACTICAL COMPETENCE

Постановка проблеми. Сучасна університетська освіта у сфері міжнародних відносин стикається з викликом подолання розриву між теоретичними знаннями та необхідними практичними навичками, такими як критичне мислення та здатність до прогнозування. Традиційні лекційні методи часто не забезпечують належного розвитку цих компетентностей, що створює потребу в інтеграції активних освітніх підходів. Особливого значення набувають методи моделювання геополітичних процесів, наприклад, стратегічного суперництва між світовими гравцями. Симуляційні моделі виступають ефективним інструментом навчання через практичний досвід, дозволяючи студентам поєднати академічні знання з політичною практикою в історичній ретроспективі, ефективніше пояснюючи абстрактні концепції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років дослідження у сфері викладання різноманітних курсів по історії та теорії міжнародних відносин демонструють помітну еволюцію цілей використання симуляційних моделей. Ще п'ять років тому головний акцент зберігався на виробленні аналітичних здібностей студентів. Зокрема симуляції використовувалися для спостереження за колективною поведінкою акторів на міжнародній арені в різних історичних системах міжнародних відносин. Вивчалися такі класичні дихотомії, як відносні або абсолютні вигоди, анархічна природа міжнародної системи або тенденція до кооперації [2; 4; 8]. Проте останні роки демонструють зсув у дослідженнях та можливостях використання симуляцій для вивчення міжнародних відносин у бік розвитку емоційного інтелекту студентів [5; 6].

Мета: проаналізувати сучасні тенденції у застосуванні симуляційних моделей в університетському викладанні історії міжнародних відносин,

ідентифікувати їхню педагогічну ефективність та оцінити їх вплив на формування гібридних навчальних просторів, що сприяють глибинному засвоєнню студентами теоретичних парадигм та практичних навичок глобального управління в різних історичних формах міжнародних систем.

Виклад основного матеріалу. Симуляції глобальної політики володіють значним потенціалом для глибшого аналізу міжнародних відносин і відповідних теорій, а також для розвитку практичних навичок. Водночас існує багато різновидів таких симуляцій, кожна з яких має власні сильні та слабкі сторони у контексті навчання студентів. Сучасні симуляційні кейс-стаді ефективно використовуються для охоплення складних, багатосторонніх проблем, які домінують у міжнародній політиці. Прикладом є використання симуляцій, що охоплюють міграційні та кризові питання, такі як міграційна криза з Нікарагуа, Гватемали та Сальвадору та ін. [7, р. 134-135].

Симуляція «Острів Теда» є популярною педагогічною технікою та дієвим навчальним інструментом розробленим у 2002 році американським дослідником та педагогом Д. Дейлом Томасом. Її початкова мета полягала у створенні навчального середовища, яке б ефективно ілюструвало анархічну природу міжнародної системи та типову поведінку акторів у ній [8, р. 555].

Сам механізм симуляції виглядає наступним чином: 1) викладач випадковим чином розподіляє студентів на шість різних територій на вигаданому «острові Теда»; 2) студенти починають гру з аркушем правил й аркушем записів команди, а також 10 балами для кожної групи; 3) викладач пояснює правила; однак, згідно з Томасом мета гри є «навмисно нечіткою», а пропозиція тримати рішення в таємниці з метою «обману» посилює післясимуляційні дискусії про анархію та прозорість. Коли студенти отримують загальне уявлення про гру; 4) групи зустрічаються в окремих зонах аудиторії, щоб спланувати свої стратегії [8, р. 556-557]. Варто також враховувати, що розподіл благ на острові, як і саме розташування частин острова між групами, є нееквівалентним, що відповідає теорії географічного детермінізму [1] у міжнародних відносинах.

У 2020 році Джоселін Мітчелл, викладач Північно-Західного університету у Катарі, модифікувала симуляцію «Острів Теда» й апробувала її зі своїми студентами (участь взяло 100 студентів) [6, р. 547]. Суть модифікації полягала у акцентуванні уваги на конкретній глобальній проблемі – змін клімату. Також однією з модифікацій є впровадження спільного ресурсу, такого як риболовля, як способу підвищення групових очок. Це дає студентам

змогу на практиці відчувати ефект трагедії спільного надбання в міру виснаження ресурсу. Інша зміна полягала в поступовому збільшенні кількості піратських нападів на наступних етапах. Такий підхід ілюструє зростання глобальних загроз, спричинених зміною клімату, а також нерівномірний розподіл ризиків, які найбільше впливають на країни, що є вразливішими до екологічних наслідків [6, р. 547].

Сама симуляція, а також дискусія після, продемонстрували, що студенти змогли застосувати концепцію колективних дій для пояснення сучасних політичних перешкод у боротьбі зі зміною клімату та теоретичного обґрунтування можливих рішень [6, р. 555]. У цій системі, де відсутній світовий уряд, актори змушені покладатися лише на власні ресурси. Обмеженість спільного ресурсу в симуляції (риби) дозволила студентам емпірично досягнути «трагедію спільного блага», описану Гарретом Гардіном ще у 1968 р. [3]. Відтак, симуляція «Острів Теда» наочно показує, що для успішного вирішення проблеми зміни клімату потрібна не лише воля, але й здатність подолати особисту вигоду заради спільного довгострокового блага.

Варто зазначити, що цю модель можна пристосувати до різних історичних типів систем міжнародних відносин: Вестфальська система міжнародних відносин, Віденська система міжнародних відносин, Версальсько-Вашингтонська система міжнародних відносин, Ялтинсько-Потсдамська система світоустрою. У такому випадку

Поруч з цим однією з найбільш значущих інновацій, що з'явилася в педагогіці у сфері міжнародних відносин, є концепція Student-Designed Simulation (SDS). Яскравим прикладом є симуляція, розроблена студентами Лозаннського університету (Швейцарія) Люсіль Мартенс і Зое Челі у 2024 році. Ця модель являє собою «перевернутий тип симуляції». Замість того, щоб просто виконувати роль, призначену інструктором, студенти самостійно проєктують та ведуть рольову гру для зовнішньої аудиторії, яка часто складається з реальних практиків [5, р. 429].

Педагогічна цінність SDS полягає в навчанні через практику. Студенти не лише опановують теоретичний матеріал, а й розвивають навички мета-аналізу, комунікації та управління проєктами. Під час створення моделі, орієнтованої на співробітників міжнародних організацій, вони змушені враховувати практичні обмеження, методи роботи та пріоритети реальних учасників процесу. Здатність створити життєздатну модель для професіоналів показує,

що студент не лише знає теорію, але й розуміє її актуальність і межі в контексті реальної міжнародної політики.

Висновки. Сучасні симуляційні моделі у викладанні історії міжнародних відносин демонструють помітну зміну пріоритетів: від первісної орієнтації на формування суто аналітичних здібностей до спрямованого розвитку комбінованих навичок. Ці навички охоплюють критичне мислення, уміння застосовувати складні теоретичні концепції, такі як «колективні дії» або «трагедія спільного блага», а також акцентують увагу на розвитку емоційного інтелекту студентів.

Подальша модифікація цих симуляцій дозволяє підвищити практичні компетентності студентів і є ефективним інструментом для подолання розриву між теорією та практикою. Сучасна тенденція до створення симуляцій розроблених студентами є доказом високої ефективності застосування цієї методики оскільки забезпечує навчання через метааналіз та управління проектами.

Список використаних джерел та літератури.

1. Данильян О. Географічний детермінізм: класичні та посткласичні концепції./ *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія.* 2023. Вип. 1. С. 6–23. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.56.274326>
2. Asal V., Miller I., Willis C. System, State, or Individual: Gaming Levels of Analysis in International Relations. *International Studies Perspectives.* 2019. DOI: 10.1093/isp/ekz018.
3. Hardin G. The Tragedy of the Commons. *Science.* 1968. Vol. 162, no. 3859. P. 1243–1248. DOI: 10.1126/science.162.3859.1243.
4. Irrera D. Simulating conflict resolution dynamics and fostering negotiation skills. *OASIS.* 2021. Vol. 33 (Oct. 2020). P. 13–28. DOI: <https://doi.org/10.18601/16577558.n33.03>.
5. Maertens L., Cheli Z. Student-Designed Simulation: Teaching Global Governance in Practice through a Student-Led Role-Play for Practitioners. *International Studies Perspectives.* 2024. Vol. 25, No 4. P. 427–447. URL: <https://doi.org/10.1093/isp/ekad022> (date of application: 05.11.2025).
6. Mitchell J.S. Return to the Isle of Ted: Simulating the Collective Action Problem of Climate Change. *PS: Political Science & Politics.* 2020. Vol. 53, no. 3. P. 547–555. DOI: 10.1017/S1049096519002221.
7. Taylor K. Simulations Inside and Outside the IR Classroom: A Comparative Analysis. *International Studies Perspectives.* 2013. Vol. 14, no. 2. P. 134–149. URL: https://www.researchgate.net/publication/264464976_Simulations_Inside_and_Outside_the_IR_Classroom_A_Comparative_Analysis (date of application: 05.11.2025).
8. Thomas G. The Isle of Ted Simulation: Teaching Collective Action in International Relations and Organization. *Political Science and Politics.* 2002. Vol. 35. P. 555–559. DOI: 10.1017/S1049096502000835.

Моцак Світлана Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри всесвітньої історії,
міжнародних відносин та методики навчання історичних дисциплін
Сумського державного педагогічного університету.
м. Суми, Україна

**ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ: ЯК
ПОЄДНАТИ АКАДЕМІЧНУ НАУКУ ТА ГРОМАДЯНСЬКЕ
ВИХОВАННЯ**

Motsak Svitlana Ivanivna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of
World History, International Relations and Methods of Teaching Historical
Disciplines of Sumy State Pedagogical University.
Sumy, Ukraine

**HISTORICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF SOCIAL
CHALLENGES: HOW TO COMBINE ACADEMIC SCIENCE AND CIVIC
EDUCATION**

Постановка проблеми. Історична освіта в сучасній Україні постає не лише як засіб передавання знань про минуле, а й як важливий компонент формування громадянської свідомості, патріотизму та ціннісних орієнтацій молоді. У час глобальних і національних викликів – війни, інформаційних маніпуляцій, кризи довіри до інституцій – особливо актуальним стає питання поєднання академічної науковості історичної освіти з її виховним потенціалом.

Традиційна модель підготовки історика-освітянина орієнтована переважно на засвоєння фактологічного матеріалу та методики викладання. Проте сьогодні виникає потреба в новій парадигмі, яка забезпечує інтеграцію наукових підходів і громадянських цінностей. Саме така синергія здатна формувати критично мислячу особистість, здатну осмислювати історичний досвід у контексті сучасних суспільних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми реформування історичної освіти розглядали українські та зарубіжні науковці, зокрема І. Кучеренко, Л. Березівська, О. Пошетун, В. Михайленко, О. Сухомлинська, а також представники європейських педагогічних шкіл, які акцентують увагу на компетентнісному та громадянсько орієнтованому підходах до навчання історії [1; 2; 5].

Дослідження останніх років підкреслюють необхідність розвитку медіаграмотності як складової історичної освіти (І. Чернявська, Н. Войтенко), формування критичного мислення через аналіз джерел (Т. Кравець, Р. Вебстер), а також значення історії як інструмента ціннісного виховання [6, с. 21].

Попри наявні напрацювання, недостатньо дослідженим залишається питання практичного поєднання академічної науковості історичної підготовки з системним формуванням громадянських компетентностей студентів історичних спеціальностей.

Мета статті – обґрунтування педагогічних засад інтеграції академічної науки та громадянського виховання у змісті та формах сучасної історичної освіти як передумови формування активної громадянської позиції майбутнього історика й учителя.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція академічної науки і громадянського виховання у системі історичної освіти передбачає переосмислення самої парадигми навчання, його мети та результатів. Традиційна модель, орієнтована на репродуктивне засвоєння знань, сьогодні втрачає ефективність, адже формує пасивне ставлення студентів до історичного матеріалу. Сучасна вища школа потребує переходу до дослідницько-діяльної моделі, у межах якої студент виступає не споживачем інформації, а активним суб'єктом пізнання, здатним аналізувати, інтерпретувати, ставити запитання та формулювати власні висновки.

Такий підхід не лише розвиває інтелектуальну самостійність, а й формує почуття наукової відповідальності – розуміння того, що кожне історичне твердження має бути обґрунтованим, а кожна інтерпретація – логічно і морально виваженою. Саме через це наука стає засобом виховання, а не лише джерелом знань.

Одним із ключових напрямів реалізації інтеграції є використання автентичних історичних джерел у навчальному процесі. Робота з документами, мемуарами, газетними матеріалами, статистикою та

фотосвідченнями дозволяє студентам зануритися у контекст епохи, побачити реальних людей і події, усвідомити складність історичного процесу. Це розвиває навички критичного аналізу, уміння відокремлювати факти від інтерпретацій і сприймати історію не як «набір дат», а як живий досвід людства.

Важливою складовою такої моделі є залучення студентів до науково-дослідницької діяльності: участь у наукових гуртках, архівних розвідках, студентських конференціях, історико-краєзнавчих проєктах. Подібна діяльність формує дослідницьку культуру, підвищує мотивацію до навчання та водночас формує усвідомлення суспільної значущості історичного знання. Студент починає розуміти, що історія не лише пояснює минуле, а й допомагає зрозуміти сучасні суспільні процеси, визначати цінності та орієнтири розвитку.

Не менш важливим є виховний потенціал історії. Через аналіз історичних подій, долей людей і моральних виборів минулого у студентів формується система морально-етичних орієнтирів. Історія дає можливість осмислити ціну свободи, гідності та людяності, побачити наслідки як героїзму, так і байдужості. Важливо не лише передати знання, а й навчити бачити історію як досвід відповідальності, як дзеркало сучасності. У цьому контексті ефективним є міждисциплінарний підхід, що поєднує історію з правознавством, культурологією, медіаосвітою та етикою. Завдяки цьому майбутній педагог розуміє цінність історичних знань як інструмента виховання свідомого громадянина.

Сьогодні особливої актуальності набуває медіаосвітній аспект історичної підготовки. В умовах гібридної війни, інформаційного тиску та масового поширення дезінформації історія часто стає об'єктом маніпуляцій. Тому необхідно навчити студентів не лише аналізувати джерела, а й критично оцінювати інформаційні повідомлення у медіа, розрізняти факти, оцінки та інтерпретації, виявляти ідеологічні впливи.

Інтеграція елементів медіаграмотності у курси історії сприяє формуванню свідомого, відповідального споживача інформації, здатного оцінювати достовірність контенту та усвідомлювати його вплив на громадську думку [1, с. 34].

Потужним засобом інтеграції академічної науки та виховання виступають активні методи навчання: дебати, рольові ігри, аналіз історичних дилем, навчальні експедиції, симуляції засідань міжнародних організацій. Вони

поєднують когнітивний, емоційний і ціннісний компоненти навчання, створюють простір для діалогу та сприяють розвитку емпатії, толерантності, навичок аргументованої позиції та критичного мислення.

Окремої уваги заслуговує цифрова трансформація історичної освіти. Залучення цифрових архівів, інтерактивних карт, віртуальних музеїв та освітніх платформ створює нові можливості для наукового пошуку та громадянського виховання. Цифрова історія дозволяє студентам самостійно досліджувати минуле, моделювати історичні події та вивчати локальну спадщину через онлайн-ресурси. Це не лише розвиває цифрову компетентність, а й формує відповідальність за збереження історичної пам'яті.

Висновки. Сучасна історична освіта має виходити за межі академічного знання, перетворюючись на простір громадянського становлення. Поєднання наукових і виховних підходів дає змогу: забезпечити глибоке розуміння історичних процесів у зв'язку із сучасністю; формувати критичне мислення, патріотизм і толерантність; розвивати компетентності, необхідні для демократичного суспільства.

Інтеграція академічної науки та громадянського виховання в історичній освіті є не лише педагогічною інновацією, а й соціальною необхідністю. Вона сприяє підготовці нового покоління фахівців, які усвідомлюють історію як інструмент пізнання світу та виховання громадянської відповідальності.

Список використаних джерел та літератури

1. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у навчанні історії: методичні орієнтири. К.: Видавничий центр «Академія», 2020. 168 с.
2. Березівська Л. Дидактичні засади модернізації історичної освіти. Харків: ХНПУ, 2021. 142 с.
3. Кравець Т. Історична пам'ять і громадянська освіта. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2022. 176 с.
4. Webster R. Teaching History in a Changing World. London: Routledge, 2020. 232 p.
5. Сухомлинська О. Історія освіти і педагогічної думки в Україні. К.: Освіта, 2019. 208 с.
6. Чернявська І. Медіаграмотність у гуманітарній освіті. Суми: СумДПУ, 2023. 120 с.

Бондарєв Артем Віталійович

аспірант

Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій

Сумський державний університет

м. Суми, Україна

Науковий керівник: *Лебідь Андрій Євгенович, доктор філософських наук, професор*

**ЕТНІЧНА СПАДКОВІСТЬ І ГРОМАДЯНСЬКА СОЛІДАРНІСТЬ.
ПРОБЛЕМА ВИХІДНОЇ ТОЧКИ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОГЕНЕЗУ**

Bondarev Artem

Postgraduate student

Faculty of Foreign Philology and Social Communications

Sumy State University

Sumy, Ukraine

Scientific supervisor: Lebid Andriy, Doctor of Philosophy, Professor

**ETHNIC HERITAGE AND CIVIC SOLIDARITY. THE PROBLEM OF THE
STARTING POINT OF UKRAINIAN NATION-BUILDING**

Постановка проблеми. Українське суспільство досі не має узгодженого списку ознак, які б чітко визначали, що саме розуміється під «українською національною ідентичністю». Дискусії тривають десятиліттями: одні наполягають на культурно-історичних підвалинах, інші — на політичній спільності громадян, об'єднаних державою.

У масовій свідомості переважає доволі звужене тлумачення нації як спільноти, що базується насамперед на спільному етнічному походженні, культурі та мові. Відповідно, поняття «українська нація» часто ототожнюють із «українським народом», хоча за змістом це різні категорії. Ба більше, таке розуміння нації нерідко зміщується з поняттями «етнос» або «етнічна група», що унеможлиблює чітке розрізнення між історично-культурними коренями спільноти та її політичним самовизначенням як спільноти громадян. Це створює труднощі і для академічного аналізу, і для формування узгоджених політик ідентичності в сучасній Україні.

Виклад основного матеріалу. Поряд із етнокультурним підходом до розуміння нації в українському інтелектуальному та політичному дискурсі посідає місце і альтернативне трактування – концепція «української політичної нації». В її основі лежить громадянський принцип, згідно з яким належність до національної спільноти визначається не походженням чи культурними характеристиками, а фактом громадянства та політичною лояльністю до держави. Таким чином, нація розуміється як спільнота рівноправних громадян, об'єднаних спільним політичним простором, інституціями та відповідальністю за їхнє функціонування.

Вибір між етнічною та політичною моделлю нації нерозривно пов'язаний із соціальним походженням і характером еліти, яка формує національну ідентичність. Якщо домінуючу позицію займають групи, що вийшли з культурницького середовища, вони схильні підкреслювати історико-культурні та етнолінгвістичні особливості нації, тим самим просуваючи етнічну концепцію. Натомість адміністративно-управлінські еліти, зорієнтовані на інституційне будівництво та модернізацію, частіше віддають перевагу політичному розумінню нації як спільноти громадян.

У сучасному українському контексті ці два підходи співіснують і часто взаємодоповнюють один одного. Політичні та інтелектуальні еліти намагаються знайти баланс між культурно-історичною спадщиною українства та потребою формувати інклюзивну громадянську спільноту, відкриту для всіх носіїв українського громадянства. Важливо також наголосити, що формування української нації впродовж тривалого часу відбувалося в умовах відсутності власної державності. Це означало, що елементи політичної нації не могли повністю реалізуватися, оскільки не існувало необхідних державних інституцій, які б забезпечували громадянське об'єднання. Тому етнокультурний вимір став основною формою підтримання та відтворення колективної ідентичності до моменту здобуття незалежності.

У науковій літературі загалом утвердилася позиція, що українці сформувалися як автохтонний етнос, тобто як спільнота, історичний розвиток якої відбувався на власній території протягом тривалого періоду. Це передбачає безперервність культурного та соціального відтворення етнічної спільноти в межах відносно стабільного простору проживання. Водночас багатовікова відсутність власної державності суттєво ускладнювала формування територіального виміру української національної ідентичності. Значна частина українських етнічних земель у різні історичні періоди перебувала у складі різних державних утворень, що зумовлювало фрагментацію політичного та інституційного простору українців.

Процес територіальної консолідації українських етнічних земель набув завершеної форми лише у XX ст., передусім у рамках Української Радянської Соціалістичної Республіки, кордони якої згодом стали основою для державних меж незалежної України. Показово, що сам топонім «Україна» стабілізувався в національно-політичному значенні лише у XIX ст., у період формування модерного українського національного руху, коли він набув значення не

просто географічної локалізації, а символу окремішньої історичної та культурної спільноти.

Проблема визначення часового періоду становлення української мови як мови «високої культури» є ключовою для розуміння процесу формування української нації. Лінгвісти та історики культури наголошують, що перехід від регіональних діалектних форм до унормованої літературної мови сучасного типу розпочався наприкінці XIX ст. і тривав упродовж перших десятиліть XX ст. Саме в цей період відбувалася кодифікація мовних норм, створення національного канону літератури та формування інтелектуального середовища, яке підтримувало поширення української мови у сфері освіти, преси й наукового дискурсу.

Висновки. Таким чином, інтерпретація «території» та «мови» як базових ознак колективного існування виходить за межі їхнього суто описового значення і набуває функції символічних маркерів національної свідомості. Саме через символічне наповнення ці категорії починають виконувати роль ключових елементів мобілізації та легітимації націєтворчих процесів. У випадку України це особливо помітно в контексті історичних обставин тривалої бездержавності та культурної фрагментації, коли мова і культурно історично означений простір ставали інструментами збереження та артикуляції спільної ідентичності.

Буянов Андрій Сергійович

магістрант

Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка

Науковий керівник: Чумаченко Олена Анатоліївна,

канд. іст. наук, доц, завідувач кафедри історії, правознавства

та методики навчання

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ
ВИВЧЕННІ ПРОЦЕСІВ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Buyanov Andrii

Master's student

of the Department of History, Law and Teaching Methods

of the Glukhiv National Pedagogical University

named after Oleksandr Dovzhenko

Scientific supervisor: Chumachenko Olena,

Candidate of History, Law and Teaching Methods, Associate Professor, Head of the Department of History, Law and Teaching Methods

USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN STUDYING EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES IN VOCATIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Постановка проблеми. Європейська інтеграція України є одним із найважливіших стратегічних напрямів зовнішньої політики країни. Після здобуття незалежності в 1991 р. Україна прагнула інтегруватися до європейських політичних, економічних та правових структур. З 1994 р., коли було підписано Угоду про партнерство та співпрацю з ЄС, до 2014 р., коли було підписано Угоду про асоціацію, Україна пройшла складний шлях реформ і політичних змін. Освітній процес у закладах фахової передвищої освіти має важливу роль у підготовці майбутніх фахівців, здатних аналізувати і розуміти складні механізми європейської інтеграції. Одним із ефективних підходів у навчанні є використання інтерактивних методів, що дозволяють активізувати діяльність здобувачів і поглибити розуміння ключових процесів європейської інтеграції [1, с. 41].

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні методи навчання – підходи, що передбачають активну взаємодію учасників освітнього процесу, зокрема між науково-педагогічним працівником і здобувачем, а також між здобувачами. Основною їх метою є розвиток у здобувачів критичного мислення, навичок аналізу, здатності до самостійного розв'язання проблем і прийняття рішень. Вони дозволяють забезпечити високий рівень залученості здобувачів у процес вивчення тем з європейської інтеграції.

Згідно з теоретичними засадами активного навчання, цей підхід сприяє не лише засвоєнню знань, але й розвитку навичок взаємодії, комунікації, критичного та аналітичного мислення. У контексті вивчення процесів європейської інтеграції інтерактивні методи навчання можуть бути застосовані через різноманітні підходи, які стимулюють здобувачів до детального аналізу.

Дискусії та дебати є важливими методами, які сприяють розвитку у здобувачів навичок аргументації і критичного мислення. Зокрема, дебати на тему «Чи готова Україна до виконання всіх умов Угоди про асоціацію?» або «Які ризики для національної економіки несе інтеграція з ЄС?» дозволяють здобувачам поглиблено аналізувати реальні питання євроінтеграції та навчають висловлювати обґрунтовані думки.

Рольові ігри є ще одним ефективним методом, який дозволяє здобувачам зобразити реальні ситуації, з якими стикаються політичні та економічні діячі під час процесу європейської інтеграції. Наприклад, здобувачі можуть грати ролі представників України та ЄС на переговорах щодо підписання Угоди про асоціацію, що дозволить краще зрозуміти механізми прийняття рішень у міжнародних відносинах. Ігри на зразок «переговори про зону вільної торгівлі» або «проблеми енергетичної безпеки в контексті євроінтеграції» допоможуть зрозуміти не лише теоретичні, а й практичні аспекти євроінтеграційних процесів.

Кейс-метод є інструментом для розв'язання реальних проблем через аналіз конкретних випадків, що мають пряме відношення до європейської інтеграції. Наприклад, аналіз ситуації з відмовою уряду В. Януковича підписати Угоду про асоціацію в 2013 р. та наслідки цього для політичної ситуації в Україні дозволить здобувачам глибше зрозуміти механізми міжнародних переговорів, роль національних інтересів та взаємодію з міжнародними організаціями. Кейс-метод розвиває вміння приймати рішення в умовах невизначеності та оцінювати ситуацію з різних точок зору.

Проектне навчання дає здобувачам можливість працювати над конкретними проблемами європейської інтеграції, створюючи конкретні проекти, які стосуються, наприклад, реформ, необхідних для виконання умов Угоди про асоціацію або покращення економічних відносин між Україною та ЄС.

Висновки. Сучасні технології значно розширюють можливості інтерактивного навчання. Використання онлайн-платформ, відеоконференцій, інтерфейсів для взаємодії з міжнародними експертами дозволить здобувачам отримувати актуальну інформацію, працювати з реальними документами, звітами та іншими джерелами. Наприклад, через онлайн-платформи здобувачі можуть обговорювати тему євроінтеграції, обмінюватися досвідом, проходити тести, отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Використання інтерактивних методів навчання при вивченні європейської інтеграції в закладах фахової передвищої освіти є ефективним інструментом розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та комунікативних навичок здобувачів. Ці методи дозволяють створити умови для глибокого засвоєння матеріалу, розвитку умінь аргументації та прийняття рішень у складних ситуаціях, що є надзвичайно важливим для розуміння євроінтеграційних процесів [2].

Інтерактивні методи також сприяють формуванню навичок, які є необхідними для успішної роботи в міжнародних організаціях, дипломатії та правових установах, що обробляють питання європейської інтеграції. Вони дозволяють здобувачам не тільки зрозуміти теоретичні аспекти, а й бути готовими до практичної діяльності в умовах глобалізації та інтеграції.

Список використаних джерел та літератури

1. Козьмініх А.В. Інформаційні механізми євроінтеграційної політики України. *Актуальні проблеми політики*: зб. наук. пр. / редкол.: С. В. Ківалов (голов. редкол.), Л. І. Кормич (голов. ред.), І. М. Милосердна (відп. ред.) [та ін.]; НУ «ОЮА», Південноукр. центр гендер. проблем. Одеса: Вид-чий дім «Гельветика», 2020. Вип. 65. С. 41–48.

2. Шкатула О.П., Ніколенко В.М., Гах Р.В. Інтеграція інноваційних методів навчання для розвитку професійних компетенцій здобувачів вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (15). 2025. URL: <http://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/676/571> (дата звернення: 26.10.2025).

Гриценко Віталій Андрійович

магістрант

Навчально-науковий інститут філології та історії

*Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
м. Глухів, Україна*

Науковий керівник: Гриценко Андрій Петрович, д-р пед. наук, доцент

ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ АТЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Hrytsenko Vitaliy

Master's student

*Educational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

*Scientific supervisor: Hrytsenko Andriy, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor*

PRINCIPLES OF USING HISTORICAL ATLASSES IN THE STUDY OF CIVIC AND HISTORICAL EDUCATIONAL SUBJECTS

Постановка проблеми. Процес навчання історії в закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) передбачає широке використання учнями та учителями сучасних інформаційних ресурсів. Велике значення для формування в здобувачів освіти умінь використовувати інформаційні ресурси має методика використання історичних атласів при вивченні навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі. Широке використання

інформаційних технологій, розроблення педагогічних програмних засобів (далі – ППЗ), ресурсів та можливостей мережі Інтернет, відбір і підготовка для них навчальної історичної інформації суттєво змінюють методику роботи сучасного педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання організації роботи учнів з окремими інформаційними ресурсами досліджували ряд вчених із методики викладання історії: К. Баханов [4; 5; 6; 7], В. Власов [8], А. Гриценко [11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 21; 31], В. Мисан [22; 23], П. Мороз [24; 25], О. Пометун [27; 28], та ін., які визначили наукові положення теорії та методики викладання історії в ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. У залежності від принципу оптимізації освітнього процесу педагог може трансформувати освітній процес, а також структурувати зміст та обирати необхідні методи, засоби навчання, форми й умови, а також активізувати самостійну діяльність здобувачів освіти, щоб наприкінці діяльності було досягнуто максимально високий ефект навчально-виховного впливу. Нові інформаційні технології навчання надають потужні й універсальні засоби отримання, опрацювання, зберігання, передавання, подання різноманітної інформації, полегшують виконання рутинних, технічних, нетворчих операцій, пов'язаних із дослідженням різних процесів і явищ або їх моделей, розкривають широкі можливості щодо істотного зменшення навантаження під час навчально-пізнавальної діяльності [26, с. 5].

Від так, не менш важливу роль для вивчення навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі відіграють історичні атласи та контурні карти, як історичне джерело для пояснення особливостей та динаміки історичного процесу. Основним завданням названої нами навчально-методичної літератури є формування у сучасних здобувачів освіти просторових уявлень на уроках громадянської та історичної освітньої галузі. Вони допомагають продемонструвати динаміку історичних подій, встановити зв'язок між географічним середовищем та місцем тієї чи іншої історичної події.

Як відомо, сучасні історичні атласи [1; 2; 3], що з'явилися наприкінці 1990-х рр. і на початку ХХІ ст., суттєво відрізняються від подібного виду навчально-методичної літератури часів СРСР. По-перше, сучасні історичні атласи є повноколірними. По-друге, до кожної із мап в такому атласі підібрані ілюстративні матеріали, що полегшують сприйняття картографічної інформації і впливають на формування просторової уяви. Таким чином, за

змістом та якістю ці ілюстративні матеріали можна використовувати додатково, вивчаючи ту чи іншу тему уроку. По-третє, низка історичних атласів мають додаткові матеріали: хронологічні таблиці, перелік найважливіших подій і фактів тощо.

Услід за думкою науковця А. Гриценка, ми вважаємо, що атлас може бути використаний не лише при вивченні навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі, а й також як довідкові джерела чи ілюстрації до тексту, з якими здобувачі освіти можуть працювати самостійно. Важливою особливістю сучасних історичних атласів є наявність в них яскравого, цікавого та змістовного ілюстративного матеріалу, який допомагає вчителю зацікавити учня темою, що вивчається [57, с. 69-70].

У 2005 р. з'явилися атласи-шаблони [9], які дають можливість здобувачам освіти отримати цілісне уявлення про хронологію основних історичних подій. Атласи цього типу містять завдання різного рівня складності, які сприяють організації контрольних заходів, безпосередньо в атласі або на контурній карті. Це дає можливість використовувати їх як своєрідного посібника додатково до підручників. Відповідно, і контурні карти [1; 10; 19; 20], що доповнюють ряд існуючих атласів з історії, дають можливість розвивати у здобувачів освіти уміння використовувати інформаційні ресурси (далі – ІР).

Таким чином, різнорівневі завдання контурних карт сприяють високій результативності в засвоєнні матеріалів навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі. Адже формування у здобувачів освіти умінь знаходити інформацію, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати її. Завдяки цьому відбувається формування не лише хронологічних та інформаційних, але й просторових компетентностей. Зокрема, достатній рівень сформованості цієї компетентності включає в себе і вміння користуватися легендою карти. Для цього вчитель має використовувати уніфіковані (загальноприйняті) умовні значки до всіх карт для кращого їх запам'ятовування.

У середині першого десятиліття 2000-х рр. з'являються електронні атласи та контурні карти. У таких CD-атласах [18; 29; 30], використовується перш за все картографічний матеріал з поліграфічних атласів. Утім, перевагою електронного атласу є те, що кожна історична карта доповнюється розлогим коментарем, ілюстраціями та запитаннями для самоперевірки. Такий організатор перетворює сучасний CD-атлас на повноцінний навчальний комплекс, призначений як для колективного використання в аудиторії, так й під час індивідуального виконання самостійних та творчих робіт самостійно.

Першими були видані електронні атласи з історії України для 5, 8 класів та всесвітньої історії для 8–9 класів. Згодом були розроблені також і CD-атлас із всесвітньої історії для старших класів [57, с. 70].

Висновки. Отже, можна відзначити про створення навчально-методичних комплектів із всесвітньої історії, як окремого виду ІР. Важливу роль серед них мають сучасні паперові та електронні атласи та контурні карти. Комплексне використання різних видів ІР у процесі викладання навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі, позитивно впливає на формування в здобувачів освіти відповідних умінь та компетентностей.

Список використаних джерел та літератури

1. Атлас та контурні карти «Всесвітня історія. Новітній період (1939-2012 рр.)» 11 клас. К.: ПрАТ «Інститут передових технологій», 2003. 16 с.
2. Атлас зі всесвітньої історії. Новітній період (1900-1938 роки). 10 клас. / О. В. Барладін. К.: Інститут передових технологій, 1999. 23 с.; Атлас зі всесвітньої історії. Новітній період (1939-2010 роки). 11 клас. / О. В. Барладін. К.: Інститут передових технологій, 1999. 16 с.
3. Атлас. Новітня історія 10 клас (1900-1939 рр.) / О. С. Осмоловський. Київ: ДНВП «Картографія», 2001. 17 с.; Атлас. Новітня історія 11 клас (1939-2005 рр.) / О. С. Осмоловський. К.: ДНВП «Картографія», 2001. 17 с.
4. Баханов К. О. Висвітлення проблем інновацій у навчанні історії в школі в радянській дидактичній літературі (30-80-х років ХХ ст.). *Збірник наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Пед. науки)*. № 1. Бердянськ: БДПУ, 2005. С. 180-190.
5. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
6. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 239 [1] с.: табл.
7. Баханов К. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: [монографія]. Донецьк: ТОВ Юго-Восток, 2005. 384 с.
8. Власов В. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії. *Історія в школах України*. 2009. № 4. С. 3-8.
9. Всесвітня історія. 10 клас. Атлас-шаблон / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Харків: Ранок, 2005. 16 с.; Всесвітня історія. 11 клас. Атлас-шаблон / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Харків: Ранок, 2005. 16 с.
10. Всесвітня історія. 10 клас: Контурні карти із завданнями. Харків: Ранок, 2006. 16 с.; Всесвітня історія. 11 клас: Контурні карти із завданнями. Харків: Ранок, 2006. 16 с.
11. Гриценко А. П. Методика формування в старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 3*. Бердянськ: БДПУ, 2014. С. 50-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2014_3_11 (дата звернення: 26.10.2025).
12. Гриценко А. П. Моніторинг сформованості у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання всесвітньої історії. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного*

університету імені Івана Огієнка. Вип. 17 (2-2014). Кам'янець-Подільський: КНУ ім. І. Огієнка, 2014. С. 23-27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2014_17_6 (дата звернення: 26.10.2025).

13. 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. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-108-117>

14. 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: 26.10.2025).

15. Гриценко А.П., Ухналь О.М. Педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 85. С. 74-79. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.15>

16. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2021. 358 с. URL: <https://repository.gnpu.edu.ua/handle/123456789/2076> (дата звернення: 26.10.2025).

17. Гриценко А. П. Формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання всесвітньої історії. *дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Бердянський пед. ун-т. Київ, 2015. 224 [2] с.* URL: <https://uacademic.info/ua/document/0415U006016> (дата звернення: 26.10.2025).

18. Електронний атлас з курсу «Всесвітня історія. 8 клас»: навч. посібник. 80 Min / 700 MB. К.: ЗАТ «Інститут передових технологій», 2004. 1 електр. опт. диск (CD-ROM): зв., цв.; Електронний атлас з курсу «Всесвітня історія. 9 клас». Київ: ЗАТ «Інститут передових технологій», 2004. 1 електр. опт. диск (CD-ROM): зв., цв. ; 12 см. Систем. вимоги: Pentium ; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.

19. Контурні карти зі всесвітньої історії. Новітній період (1900-1938 роки). 10 клас. К.: ППТ, 1999. 18 с.; Контурні карти зі всесвітньої історії. Новітній період (1939-2010 роки). 11 клас. К.: ППТ, 1999. 16 с.

20. Контурні карти. Новітня історія 10 клас (1900-1939 рр.) Київ: ДНВП «Картографія», 2001. 17 с.; Контурні карти. Новітня історія 11 клас (1939-2011 рр.). К.: ДНВП «Картографія», 2001. 17 с.

21. Курок В. П., Гриценко А. П., Ткаченко Н. М. Створення сприятливого інформаційного середовища підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2024. № 8. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13253435>

22. Мисан В. Знаходити відповіді самостійно (Можливості використання текстових джерел в процесі навчання історії. *Історія в школах України*. 2005. № 5. С. 4-11.

23. Мисан В.О. Писемні джерела на уроках історії. 5–11 класи. К.: Шкільний світ, 2009. 99 с.

24. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 128 с.

25. Мороз П.В. Методичні засади шкільного підручника історії стародавнього світу: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. К., 2006. 20 с.

26. Пищик О. В. Інформаційно-комунікаційні технології та сучасний урок. *Біологія : наук.-метод. журн.* 2011. № 15. С. 3-7 : табл.

27. Пометун О. І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2005. 328 с.: табл.

28. Пометун О.І. та ін. Основи критичного мислення : навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2010. 216 с.

29. ППЗ «Електронний атлас з курсу «Всесвітня історія. 10 клас» / О. В. Барладін. Київ: ЗАТ «Інститут передових технологій», 2006. 1 електр. опт. диск (CD-ROM): зв., цв. 12 см. Систем. вимоги: Pentium; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.

30. ППЗ «Всесвітня історія. 10 клас». Оптичний диск. К., ТОВ «АВТ лтд.», 2004. 12 см. Систем. вимоги: Pentium; 32 Mb RAM; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.

31. Ткаченко Н. М., Курок В. П., Гриценко А. П. Формування інформаційної культури майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки як вимога інформаційного суспільства: аналіз проблеми. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)*. 2024. № 8 (42). С. 599-612. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8\(42\)-599-612](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-599-612) (дата звернення: 26.10.2025).

Грудінін Олександр Павлович

магістрант

Навчально-науковий інститут філології та історії

Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка

м. Глухів, Україна

Науковий керівник: Прокопчук Віктор Степанович, д.і.н., професор

**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІСТОРИЧНИХ БАЗ ДАНИХ
ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Hrudinin Oleksandr

Master's student

Educational and Scientific Institute of Philology and History

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hlukhiv, Ukraine

Scientific supervisor: Prokopchuk Viktor, Doctor of Historical Sciences, Professor

**USE OF DIGITAL HISTORICAL DATABASES
FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
OF STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION
INSTITUTIONS**

Постановка проблеми. Сучасна історична та громадянська освіта перебуває на етапі фундаментальних трансформацій, зумовлених цифровими змінами у гуманітаристиці. Традиційна трансляція знань «від учителя до здобувача» втрачає ефективність в умовах, коли доступ до інформації є необмеженим, а ключовим викликом стає не пошук фактів, а їх верифікація та інтерпретація.

В умовах гібридних загроз та інформаційних війн, з якими стикається сучасне суспільство, громадянська освіта не може обмежуватися вивченням теорії права чи державного устрою. Вона повинна базуватися на навичках роботи з даними. Історія, як наука про минуле, завдяки цифровізації отримала потужний інструментарій – наукові бази даних (оцифровані архіви, метрики, періодику). Однак, на практиці існує суттєвий розрив: академічна наука активно використовує Big Data та Digital Humanities, тоді як шкільна практика базується на підручниках. Інтеграція наукових баз даних в освітній процес є необхідною умовою для формування критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика цифрової історії (Digital History) висвітлена у західній історіографії. Д. Коен та Р. Розенцвейг у своїй праці розкрили методологію створення та використання цифрових історичних ресурсів. Вони звернули увагу на переході від «історії для читання» до «історії для дослідження» [1].

В українському науковому дискурсі питання цифровізації гуманітаристики піднімають дослідники: В. Смолій, О. Ясь. Зокрема вони розглядають теоретичні аспекти історичної пам'яті в цифрову епоху [6]. Натомість методика залучення здобувачів освіти до роботи безпосередньо з науковими базами даних та електронними архівами документів як інструменту громадянської освіти залишається недостатньо розробленою, що й зумовлює актуальність цієї статті.

Метою статті є обґрунтування методичних підходів до інтеграції наукових баз даних та ресурсів цифрової історії в практику викладання громадянських дисциплін для розвитку дослідницьких компетентностей та критичного мислення здобувачів освіти.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання**: окреслити типи цифрових наукових ресурсів, які можуть бути адаптовані для освітнього процесу; запропонувати алгоритми роботи з електронними архівами та базами періодики; визначити роль джерелознавчого аналізу в контексті громадянської освіти та протидії дезінформації.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція наукових досліджень в освітній процес у сфері історії та громадянської освіти сьогодні стає можливою завдяки оцифруванню джерел. Це дозволяє перетворити заняття з пасивного сприйняття матеріалу на лабораторне дослідження. Розглянемо ключові напрями такої інтеграції.

1. Електронні архіви документів як інструмент правової та історичної просвіти. Одним із найпотужніших ресурсів для громадянської освіти в Україні є Електронний архів Українського визвольного руху та онлайн-ресурси державних архівів [3; 4].

Залучення здобувачів до роботи з первинними документами репресивних органів (КДБ/НКВС) дозволяє на практиці реалізувати компетентнісний підхід. Замість абстрактних розмов про тоталітаризм, здобувач освіти отримує завдання знайти та проаналізувати справу реальної людини. Методичний приклад: здобувачам пропонується знайти у базі даних справу репресованого земляка. Завдання полягає не лише у зборі біографічних даних, а й у правовому аналізі документів: «Які статті обвинувачення використовувалися?», «Чи дотримано процедуру суду?», «Як сформульовано вирок?».

Така робота формує розуміння цінності прав людини, презумпції невинуватості та верховенства права через метод «від супротивного» – демонстрацію наслідків їх відсутності.

2. Оцифрована періодика та медіаграмотність.

Проект «Libraria: Архів української періодики онлайн» та аналогічні бази даних (наприклад, архів газет на сайті «Історична правда») відкривають можливості для дослідження еволюції пропаганди [2].

Громадянська освіта передбачає формування навичок розпізнавання фейків. Аналізуючи пресу 1930-х чи 1950-х років, здобувачі освіти можуть деконструювати наративи пропаганди.

Дослідницьке завдання: Порівняти висвітлення однієї події (наприклад, індустріалізації або колективізації) в радянській офіційній пресі та в діаспорних виданнях або спогадах очевидців. Здобувачі вчаться ідентифікувати мову ворожнечі, маніпулятивні заголовки та замовчування фактів. Це пряма проєкція на сучасність: механізми пропаганди змінилися технологічно, але не сутнісно.

3. Геоінформаційні системи (ГІС) та візуалізація даних.

Використання інтерактивних карт та баз даних, таких як «Геоінформаційна система «Місця масового поховання жертв Голодомору-геноциду», дозволяє працювати з великими масивами даних [5].

Наукова цінність полягає у розумінні масштабу явищ. Громадянська складова – у розвитку емпатії та усвідомленні трагедії не як «статистики», а як сукупності людських доль у конкретних локаціях (рідне село, район, місто).

4. Усна історія та бази даних свідчень

Цифрові колекції усноісторичних інтерв'ю (наприклад, проєкти Українського інституту національної пам'яті «Майдан: усна історія» або архіви свідчень про війну в Україні) є джерелом для вивчення новітньої історії [7].

Інтеграція цих баз у навчання передбачає аналіз суб'єктивного досвіду. Студенти вчаться розрізняти факт і оціночне судження, колективну пам'ять та індивідуальну травму. Це критично важливо для громадянської освіти в постконфліктному суспільстві, де вміння чути «іншого» є запорукою соціальної злагоди.

Важливим аспектом використання наукових баз даних є привчання до культури цитування. Працюючи з оцифрованим джерелом, здобувач має розуміти, що це інтелектуальний продукт. Правильне оформлення покликань на електронні ресурси, розуміння поняття «авторське право» та «Public Domain» (суспільне надбання) є практичним втіленням принципів академічної доброчесності, що є невід'ємною частиною етичного виховання громадянина.

Висновки. Інтеграція наукових баз даних цифрової історії в освітній процес є не просто даниною моді на технології, а необхідною умовою модернізації громадянської та історичної освіти.

1. Практична значущість: робота з першоджерелами переводить здобувача з позиції об'єкта навчання в позицію суб'єкта дослідження.

2. Розвиток компетентностей: аналіз архівних даних, періодики та статистики формує критичне мислення, навички верифікації інформації та правову свідомість значно ефективніше, ніж декларативне вивчення підручників.

3. Перспективи: подальший розвиток методики полягає у створенні адаптованих для шкіл та університетів кейс-стаді на основі наявних наукових баз даних, що дозволить систематизувати цей процес.

Використання цифрових інструментів дозволяє реалізувати принцип «навчання через дослідження», що є основою підготовки свідомого

громадянина, здатного аналізувати минуле заради відповідального майбутнього.

Список використаних джерел та літератури

1. Cohen D. J., Rosenzweig R. *Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2005. p. 328. URL: <http://chnm.gmu.edu/digitalhistory/>.
2. Libraria: Архів української періодики онлайн. URL: <https://libraria.ua/> (дата звернення: 02.11.2025).
3. Державна архівна служба України. Офіційний вебпортал органу виконавчої влади. URL: <https://archives.gov.ua/ua/> (дата звернення 01.11.2025).
4. Електронний архів Українського визвольного руху. URL: <https://avr.org.ua/> (дата звернення 01.11.2025).
5. Музей Голодомору. URL: <https://map.memorialholodomor.org.ua/> (дата звернення 02.11.2025).
6. Смолій В., Ясь О. Українська соціогуманітаристика воєнної доби: виклики, перспективи, можливості *Український історичний журнал*. 2022. № 4. С. 55–70.
7. Український інститут національної пам'яті. URL: <https://old.uinp.gov.ua/page/maidan-usna-istoriya> (дата звернення 02.11.2025).

СЕКЦІЯ VI «Актуальні проблеми історії України»

Прокопчук Віктор Степанович

доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії, правознавства та методики викладання

*Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
м. Глухів, Україна*

ВОЛОДИМИР БІЛІНСЬКИЙ ПРО МОСКОВСЬКІ ФАЛЬСИФІКАЦІЇ ІСТОРІЇ

Prokopchuk Viktor

Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Educational and Scientific Institute of Philology and History

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

VOLODYMYR BILINSKY ON MOSCOW FALSIFICATIONS OF HISTORY

Мета цієї розвідки-привернути увагу до В.Б. Білінського, автора більше десятка книг про московських правителів, організаторів історичних фальсифікацій, та основних їх наративів, що нині активно використовуються в гібридній війні проти України, мотивуючи використання цих досліджень у навчально-виховному процесі.

Виклад основного матеріалу. Поговорюють, що з трилогією «Страна Моксель, или Открытие Великороссии» [1-3] Володимира Броніславовича Білінського, якому наступного року виповнилося б 90, ознайомився експрезидент Польщі Александр Квасневський і нібито зателефонував Віктору Ющенку й запитав, чи читав він цю книгу і хто її автор. Було так чи ні-не буду стверджувати категорично. Але те, що поява праць В.Б. Білінського в науковому та літературному просторі викликала резонанс, не підлягає сумніву. Переважна більшість читачів зустріла свіжу аргументовану думку про наші історичні взаємини зі східним сусідом з великим ентузіазмом і цілковитим схваленням. Була й протилежна думка з боку колишнього директора Інституту археології Національної академії наук України Петра Толочка, титулованого московитами «справжнім українським істориком». Мовляв, як людина без історичної освіти дозволила собі вторгнутися в царину професійних істориків! Він з деякими своїми прибічниками навіть звернувся

листом до Януковича В.Ф., аби той відмінив рішення Національної спілки письменників України про відзначення Володимира Броніславовича премією імені Івана Франка.

Хто ж він – автор більше десяти романів-досліджень, які викликали такий суспільний ажітаж? У вікіпедії місцем його народження вказані Дунаївці. Але які? На той час, а народився Володимир Білінський 18 травня 1936 року, на Дунаєвеччині було три населених пункти з однаковою назвою «Дунаївці». Це, насамперед, містечко Дунаївці-райцентр. До нього з південного заходу прилягало село Дунаївці зі своїми землями, колгоспом і сільрадою, яке влилося до складу міста й втратило свій статус 1958 року. З 1914 року навколо залізничної станції з первинною назвою «Лошківці» від села, через землі якого пролягла залізниця, почав формуватися населений пункт. Згодом, у 1930-і, станцію перейменували на «Дунаївці», однойменну з нею назву отримало село. Після Другої світової війни воно стало селищем міського типу Солобковецького району. Нині – це селище Дунаївці-центр Новодунаєвської територіальної громади. Саме в цих Дунаївцях і народився майбутній дослідник.

Батьки Володимира були шанованими в селищі трудівниками, своїм ставленням до праці та людей формували характер і поведінку сина, який 1943 року, ще за окупації, почав навчання в початковій школі, що містилася в помешканні Грінберга. Учителів було двоє: у 1-2 класах-Вороновицький, ветеринар з сусідніх Савинців, який як у дореволюційні часи мотивував ставлення до навчання ударами лінійкою по долоні учня, у 3-4 – Наталя Антонівна Кучинська, улюблениця дітей, у тому числі Володі, якого розуміла і спрямовувала до книги. Після війни в селищі відкрили семирічку, яку очолив демобілізований офіцер Микола Данилович Конопельнюк, у ній продовжив навчання і Володимир Білінський.

1951 року пішов у 8-ий клас єдиної в окрузі Удріївської середньої школи. Навчання було платним-150 крб., не кожній сім'ї, особливо колгоспній, яка грошову частину за вироблені трудовні отримувала здебільшого в кінці року, ця сума була посильною. Восени і весною ходили пішки по кілька кілометрів туди і назад, взимку жили в найманих в удріївчан хатах. Сусідка Володі й однокласниця Броніслава Ясінська згадувала, що вчився він добре, був кмітливим і володів розвиненим почуттям гумору. Директор школи Іван Іванович Іщенко, завуч Тарас Петрович Хамардюк, класний керівник Василь Григорович Стрілецький, учителі С.К. Бедрицький, Г.І. Шара, О.В. Ткач,

Н.А. Прийма та інші зверталися до старшокласників на «Ви», що спонукало й вихованців шанобливо ставитись до своїх наставників. Інтригувало учнів минуле учителя співів Василя Захаровича Ковальчука, який зазнав репресій, але уцілів і зберіг ніжну душу й людське ставлення до них. Під його впливом Володимир брав активну участь у шкільній самодіяльності, 1954 року з нагоди 300-річчя возз'єднання України з Росією, як тоді твердили, брав участь у святковому концерті в обласному центрі, щойно перейменованому з Проскурова на Хмельницький. В Удріївцях під впливом учителя української мови та літератури, автора поезій, що ще в студентські роки ввійшли до збірки «Тобі одній», Афанасія Миколайовича Коляновського написав свої перші вірші. Школу закінчив із золотою медаллю.

Батьки дуже хотіли, щоб Володимир став залізничником, інженером, а може й начальником станції Дунаївці. Та й сам він, провівши золоті роки дитинства і юності на залізничній станції, яка й нині знаходиться в центрі селища і за відсутності будинку культури є місцем вечірньої тусовки селищної молоді, був зорієнтований на професію залізничника. Тому вступив у Дніпропетровський інститут інженерів залізничного транспорту на факультет «Мости і тунелі». І «підвів» батьків – 1959 року за розподілом попав у Казахстан, де протягом 40 років будував мости і дороги в Караганді, Павлодарі, Кокчетаві, Темир-Тау, Екибастузі, Джекказгані, Шахтинську та інших містах. Поступово, але впевнено просувався по службових сходинках від майстра-мостобудівника до начальника главка-члена колегії міністерства важкого будівництва Казахської РСР. У 1969-1993 роках - віце-президент концерну «Казліспромбуду». За сумлінну працю був відзначений двома орденами Трудового Червоного Прапора, медалями, багатьма грамотами [1, с. 405; 5].

У багаторічній праці щоразу стикався із зарозумілістю російських шовіністів, які непрямо демонстрували свою нібито вищість по відношенню до так званих представників «братніх» народів Радянського Союзу-казахів, українців та ін. Вже тоді виникла думка про науково обгрунтовану книгу про минуле України, давнє походження цього слов'янського народу, який мав свою державу Київську Русь, знану в світі тоді, коли ще ні Москви, ні Московії не було на завойованій ординцями території угро-фінських племен. Почав вивчати праці відомих істориків, у першу чергу М.М. Карамзіна, В.Й. Ключевського, С.М. Соловйова, використовував відрядження до Москви, Ленінграда, а нерідко і частину

відпусток для роботи в бібліотеках, архівах, музеях, збору матеріалів з обраної проблеми. Не раз при зустрічах розповідав, як було непросто потрапити й отримати необхідні джерела у відділі рукописів Публічної бібліотеки імені Салтикова-Щедріна та Науковій бібліотеці Російської академії наук у Ленінграді. Увесь час мріяв повернутися в рідну Україну. І 1999 року мрія здійснилася-осів у Києві і розгорнув активну літературну діяльність.

І досить не мало встиг. Вже 2002 року вийшла перша книга «Страна Моксель». За нею, 2004-го – «Открытие Великороссии». А далі-«Страна Моксель, или открытие Великороссии» у трьох книгах (2006-2009), «Країна Моксель, або Московія» у трьох книгах (2008), «Москва ординська». Книга перша (2011), «Москва ординська». Книга друга (2012), «Україна-Русь. Споконвічна земля». Книга перша (2013), «Україна-Русь. Князі Галицькі-Острозькі». Книга друга (2015), «Україна-Русь. Українська звитяга». Книга третя (2016).

З появою тритомника «Страна Моксель, или открытие Великороссии» сталося і наше знайомство. Звів нас улюблений учитель Володимира Броніславовича письменник Афанасій Коляновський, якому і я допоміг видати перших п'ять збірок, відкривши шлях до членства в Національній спілці письменників України. Не раз Афанасій Миколайович повідомляв про телефонні розмови з Володимиром Броніславовичем, повторюючи: «*Було б добре вас познайомити*». І, мабуть, розповів про мене, бо десь року 2005-го отримав я телефонний дзвінок. Володимир Броніславович розповів, що допомагає своєму учителю опублікувати «Вибрані твори» до 75-річного ювілею, видавництву ім. О. Теліги поставив ультимативну вимогу: спочатку «Вибрані твори» А. Коляновського, а тоді «Страна Моксель, или открытие Великороссии». І йому це вдалося, книга учителя побачила світ першою, а за нею-тритомник. 25 вересня 2007 року отримав дарунок-перші дві книги з автографом: «*Шановному Віктору Степановичу від автора. З подякою на доброму слові*».

Що ж у творах В.Б. Білінського викликало такий резонанс, який навіть академіка П. Толочка, відомого захисника теорії Київської Русі-колиски трьох братніх народів, спонукав до агресивного випадку? Справа в тому, що Володимир Броніславович на ґрунтовній джерельній базі розвінчав вкорінені в свідомості попередніх поколінь міфи, зокрема про Київську Русь-нібито колиску трьох «братніх» слов'янських народів. За даними розкопок, здійснених графом С. Уваровим, топоніміки, праць антропологів обґрунтував,

що росіяни – не слов'яни, а нащадки угро-фінських племен (моксель, мердинас, меря, мокша, мешера, мурома, весь та ін.), згаданих у межиріччі Оки і Волги Йорданом ще в 6-му столітті [7]. Довів, що Москву 1147 року не міг заснувати Юрій Довгорукий, бо на той час був князем Київським, а Москва з'явилася не раніше середини 13 століття і стала центром заснованого золотоординським ханом Московського князівства лиш 1272 року. Піддав критиці міф про Олександра Невського і нібито виграні ним битви на Неві та Чудському озері, що ніяк не було можливим, оскільки на той час йому було 10-12 років і знаходився він у ставці хана як аманат-заручник за батька князя Володимирського Ярослава [6]. Аргументував, що Куликовська битва 1380 року не була «вікопомною перемогою» русичів над татаро-монголами, поваленням монголо-татарського іга, а боротьбою двох ханів Мамає і Тохтамиша за владу, в якій московити на чолі з князем Дмитрієм стали на бік останнього і ще 320 років по тому платили данину татарам. Повідав правду про нібито спалені 1812 року в Москві архіви, а отже літописи-першоджерела давньої історії, після чого зарясніли «літописні зводи»-джерельна база фальсифікацій, з вилученими небажаними сюжетами і включеними різними підтасовками.

Володимир Броніславович показав, що прикрашанням та переіначенням історії московитів вже займався князь Василій III (1505-1533), потім його син Іван, прозваний Грозним, бо знищив до півтора мільйона людей, у тому числі новгородського, псковського, московського. А Петро I запросив на роль придворного історика німця Герарда Фрідріха Міллера, організував чистку бібліотек, архівів від першоджерел та написання історії, в якій московити вже належали до Київської Русі, стали русичами, що дало можливість перейменувати Московське князівство в Російську імперію. Остаточо переписала історію створена Катериною II спеціальна комісія на чолі з графом Шуваловим. Так творились фейки, про які йдеться в книгах В.Б. Белінського, їх організаторами були московські правителі, які і нині в умовах гібридної війни роблять псевдонаукові вкиди для оправдання агресивної політики щодо України та сусідніх народів [7].

2011 року Володимир Білінський став лауреатом премії імені Івана Франка в номінації «За найкращу наукову роботу в інформаційній сфері». Голова НСПУ Михайло Сидоржевський підреслив, що номінант є *«українцем, котрий любив рідну землю дієвою синівською любов'ю, і, щоби вона не спала,*

зробив як письменник все для її визволення від темної облуди безпам'ятства і латаргії» [4].

Помер дослідник 7 червня 2022 року, його прах, як і заповідав, поховано на кладовищі в селищі Дунаївці, поруч з могилою матері.

Список використаних джерел та літератури

1. Белинский В.Б. Страна Моксель, или открытие великороссии: роман-исследование. Изд. 2-е. К.: Вид-во ім. О. Теліги, 2007. Кн. 1. 408.
2. Белинский В.Б. Страна Моксель, или открытие великороссии: роман-исследование. Изд. 2-е. К.: Вид-во ім. О. Теліги, 2007. Кн. 2. 344 с.
3. Белинский В.Б. Страна Моксель, или открытие великороссии: роман-исследование. Изд. 2-е. К.: Вид-во ім. О. Теліги, 2009. Кн. 3. 336 с.
4. Білінський Володимир Броніславович. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%96%D0%BB%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%80_%D0%91%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата звернення: 12.11.2025).
5. Мусієнко М. Відкрив історичну правду. *Подільські вісті*. 2022. 16 черв. (№ 24).
6. Прокопчук В.С. Олександр Невський на сторінках трилогії Володимира Білінського «Страна Моксель или открытие великороссии». *Перші краєзнавчі читання в пам'ять професора Лева Баженова*: матер. всеукр. наук.-практ. конф. / [редкол.: Ю.В. Телячий, (гол.), Н.І. Сарай (заст.), С.В. Маркова (заст.), В.С. Прокопчук та ін.]. Хмельницький: ХКТЕІ, 2023. С. 189-196.
7. Володимир Білінський про роль російських правителів у фальсифікації історії. *Суспільні трансформації в умовах війни росії проти України: виклики часу і завдання краєзнавців (до 80-річчя доктора іст. наук, професора В.С. Прокопчука)*: матер. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 26 лип. 2024 р.) / [редкол.: Телячий Ю.В., голова, Рєєнт О.П., співголова та ін.]. Хмельницький: Стрихар А.М., 2024 С. 140-152.

Іванченко Леся Антонівна

кандидат історичних наук, краєзнавець, член НСКУ,

старший науковий співробітник

Київський науково-методичний центр по охороні, реставрації та використанню пам'яток історії культури і заповідних територій.

Київ, Україна

**СЕСТРИ БАРТОШ – ПЕЛАГЕЯ ЛИТВИНОВА ТА МАРІЯ
ПОРСКАЛОВА: ЖИТТЯ ЯК ЗРАЗОК ВИХОВАННЯ**

Ivanchenko Lesya

Candidate of Historical Sciences, Local History Scholar, Member of the National Union of Ukrainian Scientist, Senior Researcher

*Kyiv Scientific and Methodological Center for the Protection, Restoration and Use
of Monuments of Cultural History and Protected Areas
Kyiv, Ukraine*

**THE BARTOSH SISTERS – PELAGEA LYTVYNOVA AND MARIA
PORSKALOVA: LIFE AS A MODEL OF EDUCATION**

Постановка проблеми. Постать етнографині Пелагеї Литвинової-Бартош сьогодні привертає увагу науковців та широкої громадськості. Спостерігається зростання інтересу до її життєвого шляху та багатогранної діяльності, про що свідчать публікації науковців [15], зокрема, і автора цього дослідження [3]. У 2024 р. побачив світ художньо-історичний роман про Пелагею [17], налічується низка медійних проєктів [14].

Ім'я Марії Порскалової – Пелагеїної молодшої сестри, нині маловідоме навіть в освітніх колах. Спостерігається несправедлива нестача ґрунтовних досліджень про одну з провідних діячок жіночого освітнього руху в Україні другої половини XIX ст. Детальний аналіз її діяльності в місті Новгород-Сіверський розкрито А.М. Федірком [19, с. 50–70]. Скупі повідомлення надруковано в довідниках кін. XIX – поч. XX ст. «Весь Київ» [2]. Та постать цієї педагогині, громадської діячки заслуговує на пам'ять і пошану.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що виховання та сімейна атмосфера виступають ключовими детермінантами становлення особистості. Саме у родинному середовищі постають базові соціальні орієнтири, морально-етичні принципи, культурні норми, система цінностей і моделі поведінки, які визначають подальший життєвий шлях індивіда. Родина сприяє розвитку емоційного інтелекту, соціальної компетентності, самосвідомості та відповідальності, що, в свою чергу, забезпечують соціалізацію особи в суспільстві. Таким чином, сім'я, як первинна ланка, є соціальним інститутом, у якому закладається фундамент основних психічних і моральних засад особистісного розвитку, формується характер. Окрім того, домашнє середовище – джерело обрядів і традицій.

У Глухівському повіті Чернігівської губернії в XIX ст. в селі Землянка проживала родина Бартошів, у селі Черториги – Туманських. Це представники козацько-старшинських родів, що дотримувалися державницьких засад генерування здорового суспільства, орієнтованих на всебічний інтелектуальний розвиток особистості, утвердження духовно-моральних норм, високої ерудованості. В багатьох козацьких родинах дівчат ростили, навчаючи їх не лише вести домашнє господарство – надавали освіту, виховували бути

вірними своїм принципам, загартувували дух, як кажуть: «щоб і зброєю вмiла володіти, і слово розумне мовити могла», а за відсутності чоловіка чи батька в домі, вмiла відстоювати власні інтереси чи забезпечити захист інтересів родини.

У 1825 р. Єлизавета – донька Федора Йосиповича Туманського та Феодосії Григорівни Чехлаковської, шляхетного виховання, отримала у спадок хутір Теревеньки, поблизу села Землянки [11, с. 72]. Незабаром вийшла заміж за титулярного радника, дрібноземельного поміщика Якова Яковича Бартоша.

У в подружжя народилося дві доньки – Пелагея (в 1833 р.) і Марія (в 1836 р.). Бартош служив управителем у маєтках Безбородьків. Мав гуманістично-моральні погляди, спрямовані на утвердження принципів свободи і людської гідності. Навчав доньок бути спостережливим, пояснював закони фізики, надавав елементарні знання економічного ведення господарства – записувати розвиток рослин, витрат тощо; пророкував ідею рівноправності та соціальної емансипації жінок. Знав на пам'ять «Енеїду» Котляревського. В домі організовувались спектаклі, співали українських пісень, обговорювали суспільні проблеми.

Азів грамоти Пелагею та Марію обучили батьки. Згодом – наймали для доньок гувернантів, віддавали на навчання в престижні заклади. У 1847 р. Яків Якович відвіз дівчаток здобувати освіту в Єлисаветинському училищі (Москва).

В цей період сестри Бартоші осиротіли. Опікувались дівчатами родичі – Бартоші, Туманські, Кочубеї, Лихошерстові. По завершенні навчання і Пелагея, і Марія гарно володіли іноземними мовами, будували перспективи працювати на освітній ниві; полюбляли музикувати, читати книги, виявляли схильність до інтелектуально-культурної діяльності. Мріяли продовжити навчання, реалізувати себе у сфері освіти та виховання. Але за наполяганням опікунів повернулись на Глухівщину, проживали в селі Некрасове у бездітних Лихошерстових.

Життєві шляхи сестер склалися по-різному, та спільними були моральні орієнтири – чесність, доброзичливість, ерудованість, стремління інтелектуального розвитку, прагнення до благодійності, просвітницької діяльності, допомоги соціально вразливим верствам населення. Характерними для них залишалися шляхетність у міжособистісних стосунках, активна громадянська позиція, а також боротьба за гендерну рівність і утвердження прав жінок у суспільстві.

Хоч перебування в домі батьків завершилось в підлітковому віці, та все ж, дівчата засвоїли основоположні світоглядні цінності, які відіграли ключову роль у формуванні їхньої особистості та подальшого життєвого самовизначення – були цілеспрямовані, рішучі, наполегливі. Від шлюбу очікували партнерських взаємин, подібних до батьківської моделі сім'ї, або таких, які бачили в родині опікунів (Лихошерстових) – заснованих на обопільній повазі, емоційній близькості, взаємопідтримці.

Пелагею видали заміж у 1853 р. за російського дворянина Петра Литвинова. Чоловік вирізнявся грубістю характеру, схильністю до демонстративного марнотратства: хизувався матеріальними статками, оточенням, дозвіллям. Для молодої, амбітної жінки прогресивних поглядів, таке подружнє життя стало психологічним потрясінням. Вона не могла усвідомити існування жорстоких і принизливих подружніх стосунків, адже уявлення про шлюб формувалися на прикладі гармонійних, ніжних відносин між батьками [16, с. 179].

Литвинов умів звабити обіцянками, апелюючи до високих ідеалів і гуманістичних прагнень Пелагеї – щодо відкриття школи, педагогічної діяльності та благодійних ініціатив. Однак, після весілля слова не стримав. Ба більше – обмежив дружині спілкування з оточенням, в той же час не полишав своїх шкідливих звичок, розгульного життя, позашлюбних зв'язків [16, с. 178–180].

В подружжя народилося десятеро дітей. Поки був живий дядько Литвинова по матері – Олександр Михайлович Маркович (1790–1865), він всіляко підтримував Пелагею: обирав няньок і вчителів для внучатих племінників, привозив читиво; долучив до опису населених пунктів під час впровадження селянської реформи тощо.

Опинившись в заміжжі в лещатах безвиході, Пелагея Яківна за прикладом своєї родини вкладала душу у виховання дітей. І хоч вдалились вони за характерами різні, та були прогресивних поглядів – дружили з молоддю старої київської громади, різними «неблагодійними». Згодом – підтримували матір у її діяльності.

Свої ідеї та творчі задуми Пелагея Яківна здійснювала вже у зрілому віці. Діти навчались в різних містах і закладах, вона ж проживаючи разом з ними за місцем їхнього навчання, теж навчалась. З часом – сформувалась як вдумливий і авторитетний дослідник.

Дружні стосунки Пелагеї Яківни з родиною Ушинських (Костянтином Дмитровичем та Надією Семенівною) сприяли виданню букваря («Азбука для народних шкіл», 1877) за новітньою тоді системою Ушинського. В 1874 р. у Києві Литвинова відкрила школу для дітей (початкових класів), в якій також навчались її молодші сини. Викладала там за власним підручником [15, арк. 1–8 зв.].

Литвинова-Бартош була член-кореспондентом низки наукових товариств, публікувалась в часописах, перекладала. Для тогочасної періодики збирала статистику, вела описи природи, кліматичних умов; аналізувала стан землеробства, суспільні проблеми; досліджувала народні ремесла; фіксувала народні звичаї, традиції і обряди, записувала легенди і перекази тощо [9].

Альбоми з візерунками вишивання та тканин, з описами, схемами, рисунками; узори писанок, приготування барвників і техніка виконання – все це для нас сьогодні є неоціненним скарбом у вивченні минувшини. Фундаментальна праця «Весілля у селі Землянці на Чернігівщині...» – культурний спадок, за яким простежується тяглість поколінь [9]. Як зазначила В. Амеліна: «Вернімося на півтори сотні років назад – у 1880-ті. Жінки, які були прабабусями наших бабусь, модні й щасливі співають на весіллі. На сорочках – унікальні орнаменти. Таких немає більше ніде у світі. І не буде. Пісні і звичаї могли б забутись. Узори – зникнути. Якби не вона – Пелагея Литвинова-Бартош» [1, с. 12–13].

Останні понад 15 років Пелагея Яківна проживала в селі Землянка, міряла відкрити там школу ткацтва. Відійшла у засвіти восени 1904 р. Зазначено, що похована на погості під старою ялиною. На сьогодні могила не виявлена.

Марія Яківна Бартош у серпні 1859 р. вступила в шлюб з Володимиром Васильовичем Порскаловим. Сімейні стосунки у неї визначалися взаємною повагою, підтримкою та спільністю світоглядних позицій, що надавало можливість поєднувати особливість характеру й духовні цінності, сприяло гармонійному розвитку особистості й професійній самореалізації.

Спочатку молодята проживали в Києві – Порскалов вчителював у чоловічій гімназії [12, с. 126]. Згодом переїхали в Новгород-Сіверський – туди направили Володимира очолювати чоловічу гімназію [18, с. 352]. Там молода родина стала рушієм громадської думки, душею культурно-мистецьких кіл, інтелігенції, педагогічної та міської еліти. Володимир Васильович був палкий прихильник ідей Кирило-Мефодіївського товариства, то ж організував у Новгороді-Сіверську безкоштовно недільну школу для дорослих, вечірні

курси [19, с. 54]. Марія мала чудові музичні здібності та вокальні дані – організовували аматорські театральні вистави, інші форми дозвілля, спрямовані на духовний розвиток; читала лекції на вечірніх курсах для дорослих.

Родина Порскалових посідала вагоме місце в освітянському середовищі Сіверщини, Київщини; користувалася високим авторитетом серед представників педагогічної спільноти. Марія Яківна була дружня з передовими жінками українофільських поглядів – Є.І. Гогоцькою, О.С. Толочиною, О.І. Кістяківською [8, с. 72]. Попри заборони та утиски російської імперської влади, разом українськими інтелектуалами ці жінки наполегливо долали перешкоди і заборони в справі національної освіти, просвіти, культури.

Марія Порскалова ініціювала заснування та в 1875 р. очолила новостворену жіночу гімназію в Новгород-Сіверську. Її активна громадська діяльність, участь в культурно-просвітницькій роботі, згуртували навколо широке коло прихильників. Її наполегливість в торуванні шляху – запалювала, то ж оточення однодумців розширювалось. Місцеве дворянство та купці підтримували ідею підвищення культурно-освітнього рівня населення. Заклад швидко став авторитетним, на рівні з чоловічою гімназією ставав потужним осередком національної освіти й патріотичного виховання.

Навчально-виховний процес в жіночій гімназії ґрунтувався на засадах новаторської концепції, принципів педагогічної системи К.Д. Ушинського – родини мали дружні стосунки. У повсякденні вихованки гімназії помітно вирізнялися серед ровесниць позитивними рисами та гарними манерами поведінки, що стало запорукою їхнього успішного працевлаштування в подальшому.

Щороку збільшувалась кількість учениць. У 1877 р. вчителькою 3-го класу було призначено випускницю Київської жіночої гімназії Литвинову Віру Петрівну – племінницю Марії, одну з доньок Пелагеї.

У серпні 1881 р. В.В. Порскалова запросили очолити Чернігівську чоловічу гімназію. Родина переїхала [6, с. 116]. Через рік Володимир Васильович працював у губернському відділі освіти, Марія Яківна продовжувала опікуватись своїм «дітищем» (гімназією), провадила в Чернігові активну громадську діяльність. Після смерті чоловіка переїхала до Києва [20, с. 1–6]. Там підтримувала тісні професійні та інтелектуальні зв'язки з колом однодумців, заснувала приватну бібліотеку, провадила активну діяльність у

сфері благодійництва. Вона – у переліку осіб, з реалізації проєкту зі спорудження пам'ятника І. Котляревському в Полтаві [13, с. 12]. Долучалась і до створення колекції Глухівського музею у 1902 р.: «принесла в дар музею цінні історичні речі для колекції предметів місцевої старовини: документи, портрети, книги, старовинні хрести, монети, медалі, кришталь, фаянс та ін.» [10, с. 432].

У 1900 р. в Новгород-Сіверську відбулись урочистості, присвячені 25-річчю заснування жіночої гімназії. Міністерство народної освіти відзначило Марію Яківну медаллю Олександра III [4, арк. 20]. На її адресу в Києві надходили вітальні телеграми від колишніх вихованок гімназії та від закладу: «Відзначаючи 25-ліття Новгород-Сіверської гімназії корпорація вважає обов'язком відмітити в ювілейний день вдячністю і вітанням ту, завдяки ідеям і почину якої гімназія зобов'язана своєю появою» [4, арк. 21–22]. У ході урочистих заходів виступаючи неодноразово з вдячністю та теплом згадували ім'я засновниці закладу, її невтомну, жертвовну працю, підкреслюючи її вагомий внесок у розвиток освітньої та громадської справи. Випускниці схвилювано ділились спогадами про роки навчання, про фундамент знань і виховання, отриманий в стінах рідної Alma mater, який слугує їм дороговказом на життєвому шляху.

Померла Марія Порскалова у серпні 1910 р. [7, с. 1]. Похована в Києві на Байковому кладовищі. На сьогодні могила не виявлена.

Висновки. Сестри з дому Бартошів отримали гарне виховання, завдяки чому мали ствердну життєву позицію – окрім фахової роботи, були активними громадськими діячками, які попри всі складнощі життя їхньої епохи змінювали навколишній світ, впливали на трансформацію суспільства, торували шлях освітніх і соціальних реформ; входили до прогресивних кіл української інтелігенції; брали активну участь у розвитку інтелектуального та громадського руху, зокрема, жіночого громадського руху в Україні другої половини XIX ст. Сподіваємось, що подальші дослідження їхніх біографій стануть напрямом для наукових розвідок, спрямованих на відтворення цілісної картини родинного та інтелектуального середовища, у якому формувалися українські діячки середини XIX –початку XX ст.

Список використаних джерел та літератури

1. Амеліна В. Пелагея Литвинова-Бартош. Це зробила вона. К.: Видавництво, 2018. 104 с.

2. Весь Киев: адресная и справочная книга / изд.: М.А. Радоминский. К., 1902. 440 с. [стовп. 514]; Весь Киев : адресная и справочная книга / изд. С.М. Богуславского. К., 1905. 590 с. [стовп. 316]; Весь Киев: адресная и справочная книга / изд. С.М. Богуславского. К., 1906. 614 с. [стовп. 603]; Весь Киев: адресная и справочная книга / изд. С.М. Богуславский. К., 1910. 775 с. [стовп. 502].

3. Іванченко Л. Село Дубовичі в записках і працях Пелагеї Литвинової-Бартош (за матеріалами фондів Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського). *Сіверщина в історії України*. Зб. наук. праць. НІКЗ «Глухів». Глухів–К.: Центр пам'яткознавства НАНУ, УТОПІК, 2020. С. 214–218; Іванченко Л. Праці Пелагеї Литвинової у фондах Музею книги і друкарства України. *Укр. писемність та мова в манускриптах і друкарстві*: матер. 10-ї наук.-практ. конф., 10 листоп. 2020 р.: до Дня укр. писемн. та мови / Департ. куль-ри Київ. Міськ. держ. адмін., Музей книги і друк. України; упоряд.: Д.О. Палій. К., 2021. С. 93–98; Іванченко Л. Пісні зимового циклу села Землянки в етнографічних дослідженнях Пелагеї Литвинової. *Берегиня народних традицій*. Зб. наук. праць. Вип. 1. Матеріали музейної зустрічі з нагоди 190-ї річниці від дня народження Пелагеї Литвинової-Бартош. 16 жовтня 2023 р. *Землянка. Громадський історико-етнографічний музей Пелагеї Литвинової-Бартош* / упоряд. Іванченко Л. Ямпіль: СПД ФО Пелешко О.О., 2024. С. 90–100; Іванченко Л. Донька, жінка, мати, дослідниця: тернистий шлях Пелагеї Яківни Литвинової Бартош (1833–1904). *Рідний край*. 2015. Ч. 12. 25 березня. С. 1 та ін.

4. *ІМФЕ НАН України*. Ф. 5. Спр. 6. 27 арк.

5. *ІМФЕ НАН України*. Ф. 5. Спр. 113. 25 арк.

6. Календарь Черниговской губернии на 1878 год. С. 116.

7. *Киевлянин*. № 234, 25 августа 1910 г. 6 с.

8. Лиснак Л. «Моє друге я» (До виходу «Щоденника» О.Ф. Кістяківського). *Сіверянський літопис*. 1998. № 2. Чернігів: «Деснянська правда», 1998. С. 68–74.

9. Литвинова П. Азбука для народных школ. Составлена по звуковому методу для наглядного обучения. К., 1877. 64 с.; Литвинова П. Южно-русский народный орнамент, вып. 1: Черниговской губернии Глуховский уезд: Узоры, вышиванья, тканья и рисованья. К., 1878 (2-ге вид., 1899); Литвинова П. Весільні обряди і звичаї у селі Землянці Глухівського повіту у Чернігівщині. В кн.: Матеріали до українсько-руської етнології, т. 3. Львів, 1900. С. 70–173. Литвинова П. Южно-русский народный орнамент, вып. 2: Черниговская губерния (уезды: Конотопский, Кролевецкий, Новгород-Северский и Стародубский). Х., 1902. Litvinov P. Légendes Ukrainiennes. *Revue des traditions populaires*. 1 janvier 1897. Paris 1897, P. 58; *публікації в часописах*: «Киевская старина»: 1883, т. 5, № 3 «Еще о старинных трактах или дорогах в Южной России»; 1884, т. 8, № 4 «Криница – богиня плодородия у северян»; 1885, т. 12, № 6 «Как сажали в старину людей старых на лубок.»; 1886, т. 15, № 6 «Как землянцы потеряли свою вольницу»; 1899, т. 64, № 3 «Закрутки і заломы»; 1904, т. 85, № 5 «К истории основопрививания в Малороссии»; «Киевская старина». У кн.: Матеріали до українсько-руської етнології, т. 6. Львів, 1905. «Олійниця у селі Землянці Глуховського повіту на Чернігівщині»

10. Мельник М.О. Роль Глухівського земства у становленні музейної справи на початку ХХ століття. *Сіверщина в історії України*. Вип. 9. Ніжин, 2016. С. 428–434.

11. Модзалевський В. Малоросійський родословник. Т. 5. Вип. 2 / упоряд. В.В. Томазов; ред. Л.А. Дубровіна. Укр. генеал. т-во, НАН України, Ін-т рукопису НБУ ім. В.І. Вернадського [та ін.]. К., 1998. С. 4, 86, 5.

12. Мяскова Т. Бібліотека Імператорського університету Св. Володимира: з історії комплектування (1834–1927 pp.). НАН України. Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського. К., 2005. 184 с.

13. Отчет о сооружении памятника И.П. Котляревскому в городе Полтаве. Полтава: Типо-литография М.Л. Старожицкого, 1903. URL: <https://histpol.pl.ua/ru/lichnosti/gosudarstvennye-i-mestnye-deyateli-upravlentsy/12357-otchet-o-sooruzhenii-pamyatnika-i-p-kotlya-revskomu-v-poltave> (дата звернення: 29.10.2025).

14. Пелагея, яку знають у Парижі. Урядовий кур'єр. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/pelageya-yaku-znayut-u-parizhi/> (дата звернення: 29.10.2025); У селі Землянка на Сумщині працює музей дворянки-дослідниці Пелагеї Литвинової-Бартош URL: <https://suspilne.media/sumy/484933-u-seli-zemlanka-na-sumsini-pracue-muzej-dvoranki-doslidnici-pelagei-litvinovoi-bartos/> (дата звернення: 29.10.2025).

15. П'ятаченко С. Пелагея Литвинова-Бартош – дослідник народної культури Сіверщини. *Родові таємниці Сіверянського краю*. Вип. 8. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2020. С. 6–15; Якобчук Н. П.Я. Литвинова (1833–1904) – видатна подвижниця на ниві української етнографії. *Історія в рідній школі: наук.-метод. журн.* 2014. № 10. С. 41–47.

16. Спаська І. Пелагея Яковівна Литвинова (1833–1904). *Етнографічний вісник*. № 7. К.: Друкарня Української Академії Наук, 1928. С. 168-199.

17. Талан С. Її вишиване життя. Харків: КДС, 2024. 320 с.

18. Тутолмін М.Т. Століття Чернігівської гімназії: 1805–1905: Корот. історич. записка / Уклад.: виклад. історії і географії Чернігівської гімназії М.Т. Тутолмін. Чернігів: Тип. губ. правл., 1906. 516 с.

19. Федірко А.М. Марія Бартош – фундаторка Новгород-Сіверської жіночої прогімназії. *Берегиня народних традицій. Зб. наук.праць*. Вип. 1. Матеріали музейної зустрічі з нагоди 190-ї річниці від дня народження Пелагеї Литвинової-Бартош. 16 жовтня 2023 р. с. *Землянка. Громадський історико-етнографічний музей Пелагеї Литвинової-Бартош* / упоряд. Іванченко Л. Ямпіль: СПД ФО Пелешко О.О., 2024. 160 с. С. 50–70.

20. ЦДІАУ. Ф. 707, оп. 53, спр. 100, арк. 1–6.

Крижанівський Віталій Михайлович

кандидат історичних наук, доцент

кафедри історії, правознавства та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка,

провідний науковий співробітник відділу давніх актів

Центральний державний історичний архів України

м. Київ, Україна

РЕАКЦІЯ ДЕПУТАТІВ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОЇ МІСЬКОЇ ДУМИ В ПЕРІОД ПОСИЛЕННЯ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО РУХУ В 1904 – 1905 РР.

Kryzhanivsky Vitaly

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History,
Law and Teaching Methods*

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,
Leading Research Associate Department of Ancient Acts of
Central State Historical Archives of Ukraine in Kyiv
Kyiv, Ukraine*

THE REACTION OF THE DEPUTIES OF THE ELISAVETGRAD CITY DUMA DURING THE PERIOD OF STRENGTHENING OF THE POLITICAL MOVEMENT IN 1904-1905

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У краєзнавчому дискурсі склалася традиція осмислення історії Єлисаветградської міської думи та управи в останній третині XIX – початку XX ст. Варто відмітити напрацювання О. Марченка та В. Крижанівського, які проаналізували нормативно-правову базу міського самоврядування імперської доби, особливості кадрового забезпечення думи, управи та їх канцелярії, напрямки роботи самоврядних інституцій [2 – 13]. Проте в цих дослідженнях не приділено належної уваги реакції членів депутатського корпусу на суспільно-політичний рух 1904 – 1905 рр. У зв'язку з цим у нашій розвідці проаналізуємо вище окреслену проблему.

Виклад основного матеріалу. 1904 року розпочалася виснажлива російсько-японська війна, яка наклалася на посилення політичного напруження в державі Романових. 15 липня 1904 р. був вбитий міністр внутрішніх справ В. фон Плеве. Його наступником став П. Святополк-Мирський, який уважав, що державі необхідно налагодити діалог із суспільством. Програма дій нового міністра внутрішніх справ передбачала розширення основ міського самоврядування [1, с. 7, 9]. На нові віяння в столиці оперативно відреагували й представники депутатського корпусу Єлисаветградської міської думи. Так, у листопаді 1904 р. гласні міської думи М. Плотніков (присяжний повірений), Г. Волохін (почесний пожиттєвий громадянин), І. Дубровинський (почесний пожиттєвий громадянин) подали доповідну. У ній депутати зазначали, що міське положення 1892 р. не відповідає викликам часу, оскільки має низку серйозних недоліків:

а) виборче право надається лише великим міським власникам та комерсантам, а значна частина містян середнього достатку, які сплачують податки, не може брати участь в громадському житті міста;

б) Міська думка нараховує 26 депутатів, які не можуть ефективно виконувати свої повноваження, оскільки змушені працювати в багатьох комісіях (контрольна, банківська, бюджетна та ін.);

в) губернатор має право відмінити постанови міської думи, що достатньо нечітко прописано в законодавстві. Така ситуація зумовлює невпевненість гласних у тому, що їх рішення будуть затверджені губернатором;

г) відповідно до положення 1892 р. члени міських комісій мали затверджуватися губернатором. Оскільки між виборами та затвердженням могло проходити кілька місяців, це надзвичайно ускладнювало роботу думських комісій [14, арк. 2 – 4].

Наприкінці доповідної депутати запропонували внести такі зміни в міське положення 1892 р.:

а) розширити контингент платників податків за рахунок квартиронаймачів;

б) надати виборче право особам, які сплачують міські податки незалежно від розміру;

в) надати можливість міській владі самій установлювати нові податки;

г) уможливити обрання й заміщення на посади міських службовців, членів управи без процедури затвердження;

д) збільшити чисельність гласних до кількості, яка встановлювалася міським положенням 1870 р. [14, арк. 5].

Подана доповідна викликала значний інтерес депутатів, й 29 листопада 1904 р. міська дума вирішила створити комісію, яка мала обґрунтувати необхідність внесення змін у міське положення 1892 р. та запропонувати сам перелік цих змін [14, арк. 7].

Доречно відмітити, що не тільки депутати-православні, але й авторитетні представники єврейської громади Єлисаветграда зверталися до міського голови щодо доцільності зміни міського положення 1892 р. Так, 23 листопада 1904 р. міський рабин В. Тьомкін подав відкритого листа міському голові О. Пашутіну. Лист мав чітку структуру. У першій частині розкривалися недоліки чинного міського законодавства, а в другій частині пропонувалися пропозиції з їх подолання. В. Тьомкін у доповідній відмітив: недопустимо, щоб депутатів від єврейської громади призначали в міську думу. На його думку, відповідно до суспільного підйому початку ХХ ст. необхідно повернутися до демократичних норм міського положення 1870 р. [14, арк. 11] Міський голова О. Пашутін виніс це питання на обговорення гласних. Члени думи мали вирішити питання, чи має комісія про внесення змін у міське положення 1892 р. розглядати й питання про особливості представництва депутатів-євреїв у міській думі. Відбулося голосування, й 8 гласних

підтримали ідею розробки «єврейського питання» міською комісією з внесення змін у міське положення, а 13 висловилося негативно. Такі результати голосування міської думи були передбачувані, оскільки більшість у ній склали консерватори та крайні праві (М. Іванов крайній правий, О. Волохін – націоналіст) [14, арк. 9].

16 лютого 1905 р. було сформовано склад комісії з внесення змін в міське положення 1892 р., яка складалася з 3-х осіб (М. Іванов, Р. Дериченко, О. Волохін). За пропозицією М. Іванова на засідання комісії мали допускати всіх охочих. На жаль, у другій половині 1905 р. ця комісія перестала працювати. Утім, відомо, що на своєму засіданні від 21 – 29 травня 1905 р. члени цієї комісії підтримали ідею про наділення міської влади повноваженнями призначати та звільняти поліцейських чинів [14, арк. 17]. На жаль, серед матеріалів органів Єлисаветградського міського самоврядування за 1904–1905 рр., які зберігаються в Державному архіві Кіровоградської області, відсутні документи про реакцію цієї спеціалізованої комісії на політичну кризу, яка розгорнулася в державі восени 1905 р.

Висновки. Таким чином, представники депутатського корпусу достатньо уважно слідкували за лібералізацію політичного режиму імперії Романових в 1904–1905 рр.: депутати міської думи не тільки реагували на зміни в столиці, але й намагалися висловити свою позицію на реформування міського самоврядування.

Список використаних джерел та літератури

1. Ганелин Р. Ш. Российское самодержавие в 1905 г.: реформы и революция. Спб., 1991. 223 с.
2. Крижанівський В. Вибори в Єлисаветградську міську думу 30 липня 1917 року: підготовка, проведення, результати. *Архіви України*. 2013. № 1 (283). С. 44-53.
3. Крижанівський В. До проблеми вивчення особового складу присутствія Єлисаветградської міської управи (вересень 1871 – лютий 1917 рр.). *Наукові записки. Серія: Історичні науки*. Кіровоград, 2014. Випуск 19. С. 32–37.
4. Крижанівський В. До проблеми визначення кількості й вивчення соціальної належності й професійної зайнятості гласних Єлисаветградської міської думи за 1871–1917 роки. *Наукові записки. Серія: Історичні науки*. Випуск 15. Кіровоград, 2012. С. 287–295.
5. Крижанівський В. До проблеми джерелознавчого вивчення документів з історії міського самоврядування XIX – поч.. XX ст. в українській історичній науці (1920 - 1986). *Спеціальні історичні дисципліни*. К., 2011. № 18. С. 109–114.
6. Крижанівський В. Загальна канцелярія Єлисаветградської міської думи та управи у 1871–1916 рр. (принципи організації роботи, особовий склад). *Архіви України*. 2011. № 6. С. 75–82.

7. Крижанівський В. М. Проблема вивчення матеріалів діловодства органів міського самоврядування 1870-х – 1910-х рр. в радянській та українській пострадянській історичній науці. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. Вип. 7 (37). С. 648–660.
8. Марченко О. Взаємовідносини міської думи та міського громадського банку Єлисаветграда в XIX ст. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. Номер 150. С. 348–355.
9. Марченко О. Деякі аспекти виборчого процесу в Україні на основі реформи 1870 та 1892 рр. *Наукові записки. Серія історичні науки*. Кіровоград, 2005. Вип. 9. С. 111–119.
10. Марченко О. Деякі аспекти функціонування органів міського самоврядування Єлисаветграда у 2-й пол. XIX – поч. XX ст. *Актуальні проблеми дослідження історії міста*. Кіровоград, 2005. Ч. 1. С. 45–51
11. Марченко О. Міське самоврядування на Півдні України у 2-й половині XIX ст.: дис. канд. іст. наук: 07.00.01. Одеса, 1997. 180 с.
12. Марченко О. Порівняльна характеристика виборчої системи за міськими реформами 1863 р. для Одеси, 1870 та 1892 років. *Наукові праці історичного факультету*. Запоріжжя, 2019. № 52. Том. 1. С. 91–98.
13. Марченко О. Участь громади Єлисаветграда у допомозі пораненим і хворим під час російсько-турецької війни 1877–1878 рр. URL.: https://chtyvo.org.ua/authors/Marchenko_Oleh/Uchast_hromady_Yelysavethrada_u_dopomozi_poranenym_i_khvorym_pid_chas_rosiisko-turetskoi_viiny (дата звернення: 29.10.2025).
14. *Державний архів Кіровоградської області*. Ф. 78. Оп. 3. Спр. 40.

Мінченко Марина Василівна

доктор філософії, старший викладач кафедри історії,
правознавства та методики навчання
Навчально-науковий інститут філології та історії
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів, Україна

**ГАЗЕТА «ОСВІТЯНСЬКІ ОБРІЇ» ЯК ДЖЕРЕЛО ІЗ ВИВЧЕННЯ
ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ГЛУХІВСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ
ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА (2014–2019)**

Minchenko Maryna

PhD in History, Senior Lecturer of the Department of History,
Law and Teaching Methods
Educational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine

**NEWSPAPER «OSVITIANSKI OBRII» AS A SOURCE FOR STUDYING
THE ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS OF THE
OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL
UNIVERSITY (2014–2019)**

Постановка проблеми. Протягом 2014–2019 рр. в Україні відбулися докорінні зміни у сфері вищої освіти. Зокрема, у 2014 році імплементовано Закон України «Про вищу освіту» за № 1556-VII; 17 серпня 2016 року Міністерство освіти і науки України оприлюднило для широкого обговорення першу версію «Концептуальних засад реформування середньої освіти», у лютому 2018 році Кабінет Міністрів затвердив новий Державний стандарт початкової освіти, у 2019 році відбулася добровільна сертифікація вчителів, затверджено Порядок проведення інституційного аудиту, розроблено Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО [2; 22]. Це безпосередньо вплинуло на зміст і форми діяльності здобувачів вищої освіти. Вважаємо, що актуальною є проблема вивчення діяльності здобувачів вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету на основі періодичного видання «Освітнянські обрії» за 2014–2019 рр. Це дозволить достеменно зафіксувати факти студентського життя, проаналізувати динаміку становлення громадської, наукової та культурної позиції студентства в умовах освітніх та суспільних змін протягом вказаного періоду [3–21].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Станом на 2025 р. відсутні комплексні наукові публікації, присвячені аналізу інформаційного потенціалу газети «Освітнянські обрії» за період 2014–2019 рр.

Мета статті – вивчити інформаційний потенціал газети «Освітнянські обрії» щодо діяльності здобувачів вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка за 2014–2019 рр.

Виклад основного матеріалу. Джерельною базою дослідження є оцифровані оригінали офіційної газети Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка «Освітнянські обрії», що видавалася у м. Глухів відповідно до свідоцтва про реєстрацію № 196 від 22 травня 1998 року. Засновником і видавцем є ректорат Глухівського НПУ ім. О. Довженка. У газеті представлена інформація про ключові події в історії закладу. Оцифроване періодичне видання зберігається на сайті університету [1].

Аналіз випусків газети «Освітнянські обрії» за 2014–2019 рр. свідчить, що студентське життя у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка було «наповнене бурхливими емоціями, яскравими моментами» і охоплювало чотири основні вектори діяльності:

спортивні досягнення, культурно-мистецька самореалізація, наукова робота та соціально-громадська активність.

Газета виступає як першоджерело, що фіксує виняткові спортивні досягнення здобувачів, особливо у видах спорту, що вимагають високої фізичної підготовки: біатлоні, пауерліфтингу та єдиноборствах. У № 147 за січень–березень 2015 р. газети було надруковано, що спортсмени Професійно-педагогічного коледжу Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка брали участь у змаганнях світового та міжнародного рівнів. Зокрема, студентка Анна Кривонос названа чемпіонкою світу з біатлону серед юніорів. До складу збірних команд України входили також Ганна Ситник та Артур Зальотов [8, с. 1].

У № 157 за 2017 р. газети зафіксовано спортивно-масову та фізкультурну роботу, що формує в здобувачів розуміння важливості фізичного самовдосконалення, ведення здорового способу життя [17, с. 8]. У № 159 за січень–березень 2018 р. газети висвітлено організацію семінару з карате-до (самооборона), який проводив здобувач 4-го курсу Андрій Петруня (володаря 1-кю, КМС по карате, КМС по айкібудо, засновник карате-клубу «Якудза»), що свідчить про ініціативність студентства у розвитку фізичної культури [19, с.5]. У № 164 за квітень–червень 2019 р. здобувач-історик Дмитро Лобода брав участь у змаганнях з класичного пауерліфтингу [21, с. 10].

Газета «Освітнянські обрії» слугує майданчиком для висвітлення творчих досягнень здобувачів освіти. Так, у № 150 за листопад–грудень 2015 р. газети було надруковано про активну участь здобувачів у XVIII Міжнародному фестивалі-конкурсі студентської творчості «Барви осені» в гостинному Європейському університеті (м. Київ) та здобуті ними золоті та бронзові кубки [11, с.1]. У № 149 за вересень–жовтень 2019 р. зазначено, що Наталія Вінда – здобувачка другого курсу факультету природничої і фізико-математичної освіти, майстерно виконала дві композиції – «Дивна квітка» (пісня з репертуару української співачки Антоніни Матвієнко) і «Чому квіти мають очі ...» (пісня української і кримськотатарської співачки Джамали). Вона стала однією з найкращих на пісенному конкурсі «Мелодії вічності» в рамках XX Міжнародного літературно-мистецького фестивалю «Кролевецькі рушники» [10, с. 1].

У № 143 за квітень–червень 2014 р. газети опубліковано, що здобувачі долучилися до святкування Дня Європи в Україні, а у № 148 за квітень–серпень 2015 р. газети вказано, що здобувачі на 10-ту річницю

університетського гімну (автор – Микола Степанович Єроха) продемонстрували різні інтерпретації його виконання [4, с.1 ; 9,с.1].

У № 152 за квітень–червень 2016 р. газети зазначено, що здобувачка Юлія Гончарова отримала титул «Міс ПРИВАБЛИВІСТЬ 2016» на конкурсі краси та талантів «СтудМіс Сумщини 2016» [13, с.6].

У № 158 за липень–грудень 2017 р. газети висвітлено захід, присвячений українській хустці, де здобувачки Содикова Марія та Прокопенко Аліна провели майстер-клас із сучасних способів зав'язування жіночих головних уборів, що демонструє зацікавленість молоді у збереженні та популяризації національних традицій [18, с. 6].

Газета є незамінним джерелом для аналізу залученості студентства до процесів реформування освіти та інтеграції. Так, у № 147 за січень–березень 2015 р. газети зазначено, що здобувачі брали участь у міжнародних конференціях, наприклад, ім. Жана Моне «Назустріч викликам співробітництва між Україною та ЄС» [8, с. 1].

У № 153 за липень–вересень 2016 р. газети опубліковано, що здобувачі спеціальностей «Соціальна педагогіка» і «Соціальна робота» активно обговорювали перспективи фахового обміну та подальшого співробітництва з німецькою делегацією з Університетом прикладних наук Циттау-Герліц [14, с. 9].

У № 150 за листопад–грудень 2015 р. газети зазначено про діяльність Дебатного клубу та проведення «Відкритого дебатного турніру в Глухові III». Це свідчить про інтелектуальний та науковий рух студентства [11, с.4].

У № 164 за квітень–червень 2019 р. газети опубліковано, що університет став базою для проведення II етапу Усеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт зі спеціальності «Технологічна освіта», в якому взяли участь здобувачі із 18 закладів вищої освіти України [21, с.1].

У № 157 за 2017 р. газети зафіксовано, що вчені та здобувачі університету брали участь у обговоренні Концепції Нової української школи (НУШ), а № 160 за квітень–червень 2018 р. газети – проєкту Концепції розвитку педагогічної освіти [17, с. 4; 20, с.1]. Це підтверджує, що здобувачі вищої освіти є повноцінними суб'єктами реформування.

У № 155 за січень–березень 2017 р. газети висвітлено участь здобувачів-активістів в акції «Потяг Єднання «Труханівська Січ», що мала на меті «піднесення патріотичного духу громадян України, розвиток волонтерського руху, активізацію міжрегіонального співробітництва, сприяння консолідації

суспільства, зокрема з реалізації культурних, освітніх та інформаційних проєктів, спрямованих на налагодження діалогу та зміцнення взаєморозуміння жителів різних регіонів держави у розбудові України» [15, с. 4]. Також фіксуються приклади внутрішньої солідарності, як-от участь всього колективу, включно зі здобувачами, у «сніговому суботнику» (№ 151 за січень–березень 2016 р.) після сильних снігопадів [12, с.1].

Висновки. Отже, на основі газети «Освітнянські обрії», оцифровані оригінали якої зберігаються на сайті університету, вивчено інформаційний потенціал щодо діяльності здобувачів вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка за 2014–2019 рр.

Опрацьовані видання свідчать про багатовекторність, високий рівень досягнень та активну громадянську позицію студентства університету. Здобувачі освіти досягали виняткових спортивних перемог на світовому та європейському рівнях, були залучені до міжнародної співпраці, формування освітньої політики та збереження національної ідентичності. Газета «Освітнянські обрії» – важливе періодичне видання, у якій зафіксовано студентське життя як динамічний процес, а молодь університету виступає активним учасником соціальних, культурних та освітніх змін.

Список використаних джерел та літератури

1. Архів газет. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка: веб-сайт. URL: <https://surl.li/vrysgs> (дата звернення 01.11.2025)
2. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: <https://surli.cc/tpaplc> (дата звернення 01.11.2025)
3. Освітнянські обрії. 2014. №5 (142). URL: <https://surl.li/ifenau> (дата звернення 01.11.2025)
4. Освітнянські обрії. 2014. №6 (143). URL: <https://surl.li/nvzplz> (дата звернення 01.11.2025)
5. Освітнянські обрії. 2014. №7 (144). URL: <https://surl.li/crackk> (дата звернення 01.11.2025)
6. Освітнянські обрії. 2014. №8 (145). URL: <https://surl.li/vgmgsi> (дата звернення 01.11.2025)
7. Освітнянські обрії. 2014. №9 (146). URL: <https://surl.li/rybyrr> (дата звернення 01.11.2025)
8. Освітнянські обрії. 2015. №1 (147). URL: <https://surl.li/rtyfsv> (дата звернення 01.11.2025)
9. Освітнянські обрії. 2015. №2 (148). URL: <https://surl.li/wekewr> (дата звернення 01.11.2025)
10. Освітнянські обрії. 2015. №3 (149). URL: <https://surl.li/ldxsju> (дата звернення 01.11.2025)

11. Освітнянські обрії. 2015. №4 (150). URL: <https://surl.lu/nxxrgq> (дата звернення 01.11.2025)
12. Освітнянські обрії. 2016. №1 (151). URL: <https://surl.li/kubgje> (дата звернення 01.11.2025)
13. Освітнянські обрії. 2016. №2 (152). URL: <https://surl.li/mtapyx> (дата звернення 01.11.2025)
14. Освітнянські обрії. 2016. №3 (153). URL: <https://surl.li/fnaxvt> (дата звернення 01.11.2025)
15. Освітнянські обрії. 2017. №1 (155). URL: <https://surl.li/akpzat> (дата звернення 01.11.2025)
16. Освітнянські обрії. 2017. №2 (156). URL: <https://surl.li/ojmzgx> (дата звернення 01.11.2025)
17. Освітнянські обрії. 2017. №3 (157). URL: <https://surl.li/fxabbq> (дата звернення 01.11.2025)
18. Освітнянські обрії. 2017. №4 (158). URL: <https://surl.lu/oghygi> (дата звернення 01.11.2025)
19. Освітнянські обрії. 2018. №1 (159). URL: <https://surl.li/ipgqcm> (дата звернення 01.11.2025)
20. Освітнянські обрії. 2018. №2 (160). URL: <https://surl.li/kkwebb> (дата звернення 01.11.2025)
21. Освітнянські обрії. 2019. №2 (164). URL: <https://surl.li/ommroz> (дата звернення 01.11.2025)
22. Про освіту: Закон України від 01.07.2014 №1556-VII. URL: <https://surl.lt/piemqw> (дата звернення 01.11.2025)

Базиль Світлана Михайлівна

*доктор філософії, вчитель історії і правознавства,
Комунальна організація (установа, заклад) Шосткинська загальноосвітня
школа I-III ст. №12 «Шосткинської міської ради Сумської області»,
м. Шостка, Україна*

**НАУКОВА І ДОСЛІДНИЦЬКА СПАДЩИНА ЛІДІЇ МИХАЙЛІВНИ
ГОРШКОВОЇ В ГАЛУЗІ КОНОПЛЯРСТВА**

Bazyl Svitlana

*PhD in History, teacher of history and law,
Communal organization (institution, establishment) Shostka comprehensive school
of grades I-III. No. 12 «Shostka city council of Sumy region»
Shostka, Ukraine*

**SCIENTIFIC AND RESEARCH HERITAGE OF LYDIA MYKHAYLIVNA
GORSHKOVA IN THE FIELD OF HEMP GROWING**

Постановка проблеми. Цьогоріч виповнилося 94 роки із часу заснування в м. Глухові Всесоюзного науково-дослідного інституту конопель (далі ВНДІЛК), який і сьогодні працює під егідою Національної академії аграрних

наук України. Цей науково-дослідний заклад широко знаний не лише в Україні, а й у світі. Адже саме тут виведено більше 30 високопродуктивних сортів конопель, в тому числі і безнаркотичних. За цим показником вчені Лубінституту ведуть першість серед споріднених наукових закладів Європи. В ХХІ столітті вчені впритул наблизилися до практичного використання лляного та конопляного волокна в целюлозно-паперовій промисловості, автомобіле- та літакобудуванні, аби замінити звичні синтетичні матеріали [1].

Серед відомих в усьому світі імен слід відзначити ім'я професора, доктора сільськогосподарських наук – Лідії Михайлівни Горшкової. Саме ця людина віддала науковій установі більше півстоліття свого життя, 35 з них – працювала викладачем Глухівського педагогічного університету, з 1997 року очолювала кафедру ботаніки і фізіології [1].



Фото 1.

Л.М. Горшкова
- студентка

Обрана тема є актуальною, оскільки досягнення і новітні розробки ВНДІЛК (нині Інституту луб'яних культур Української академії аграрних наук), який і сьогодні є головною установою з наукового забезпечення галузей льонарства і коноплярства в Україні, відомі по всьому світу та дуже успішно використовуються в країнах ближнього і дальнього зарубіжжя. А Л. Горшкова стала автором-розробником безнаркотичних сортів конопель і провідним селекціонером інституту.

Новизна обраної теми полягає в спробі на основі матеріалів Державного архіву Сумської області, Відомчого архіву Інституту луб'яних культур НААН, статей місцевих газет і спогадів, максимально об'єктивно й повно дослідити наукову діяльність відомої селекціонерки Горшкової Лідії Михайлівни.

Мета роботи: дослідити автобіографічні відомості, шляхи наукового росту, педагогічну діяльність й наукову спадщину професора Л.М. Горшкової.

Виклад основного матеріалу. Шлях до науки у майбутньої вченої був непростий. Народилася Лідія Михайлівна 4 лютого 1938 року у селищі Яшалта Калмицької АРСР у сім'ї робітників Кострубових. На жаль, дитинство майбутньої вченої затьмарила Друга світова війна. Родина переїхала до Воронізької області РРФСР. Середню освіту Лідія отримала в селі Ольховатка Воронізької області. У 1957 р. вона вступила до Воронізького сільськогосподарського інституту, а у 1960 р. – перевелася до Української

сільськогосподарської академії у м. Києві, яку закінчила в 1962 р., отримавши диплом вченого-агронома [3, арк. 5 - 6].



Фото 2. Перші наукові досліді

Набуті молодим фахівцем знання були дуже потрібні державі, тому Лідія Михайлівна реалізовувала себе, працюючи протягом 1962 – 1966 рр. спочатку агрономом, невдовзі – головним агрономом колгоспу «Перемога» Калмицької АРСР. У колгоспі Л.М. Горшкова налагодила продуктивну роботу, за що була нагороджена знаком «Відмінник соціалістичного змагання РРФСР». Уже в 1966 р. Лідія Михайлівна разом із родиною переїздить до м. Глухова. Саме тут вона вступає до аспірантури ВНДІЛК де навчається до 1969 року. Науковим керівником аспірантки став відомий у науковому світі вчений Сергій Іванович Лебедев. Під його керівництвом у 1971 р. Л. Горшкова успішно захищає дисертацію на тему: «Фізіолого-біохімічні особливості конопель різної статі дводомних і однодомних форм» і здобуває науковий ступінь кандидата біологічних наук за спеціальністю фізіологія і біологія [3, арк. 5].

Як вчений всі свої знання та вивчення Лідія Михайлівна спрямувала на вивчення селекційно-генетичних особливостей конопель. Нею проаналізовані біологічні ознаки різних статевих типів, розкрита генетична природа статі та особливості її прояву, удосконалена методика створення високопродуктивних сортів однодомних конопель. Це було під силу лише вченому з глибокою ерудицією, широтою інтересів і надзвичайною працездатністю та наполегливістю [2; 5, с. 34-35].

Л.М. Горшкова разом із селекціонерами Г.І. Сенченком, В.Г. Вировцем, І.М. Лайко, І.І. Щербанем, М.М. Орловим та іншими розробили новий у світовій практиці напрям селекції, як засіб у боротьбі з розповсюдженням наркоманії, на зниження вмісту канабіноїдних сполук, що викликають наркотичне збудження. Науковці проявили не тільки здібності дослідників, але й певну мужність, беручись за виконання роботи, яка не мала аналогів у світі. Спочатку були проведені дослідження успадкування ознаки вмісту ТГК, розроблення методів виявлення наркотичних сполук і селекційне вирішення проблеми їх зниження у нових сортах конопель [4, с. 29-31].

Уперше в світовій практиці вивчено біологічні особливості накопичення наркотичних речовин та досліджено світову колекцію зразків конопель і

встановлено, що всі їх форми містять наркотичні сполуки, найбільш небезпечним з яких є тетрагідроканабінол (ТГК), а також перспективи і напрямки селекції на зниження їх вмісту. З'ясовано, що накопичення фенольних сполук у рослинах конопель проходить у вигляді кислот. Доведено, що канабіноїдні кислоти є нестійкими сполуками, про що свідчать їх перетворення під дією багатьох факторів, особливо температури. Встановлено, що такі сполуки як канабінол (КБД), ТГК і канабінол (КНБ) утворюються у рослин під впливом фізико-хімічних факторів, що викликані перетворенням кислот до повної їх ілімінації [3, арк. 12; 5, с. 34].

Вченою разом з колегами визначені й описані морфологічні ознаки залозистих волосків на сортах дводомних та однодомних конопель. Вперше виявлені та охарактеризовані нові групи головчато-стеблових залозистих волосків, які раніше не зустрічалися. На однодомних рослинах нового сорту конопель ЮСО-45 вперше зафіксовано оцвітину без залозистих волосків, що зумовлювало відсутність канабіноїдних сполук. На основі залежності канабіноїдних сполук від групи залозистих волосків для селекційної роботи розроблено метод відбору окремих рослин, що не містять канабіноїдів, або мінімальну їх кількість [5, арк. 21; 6, с. 5].

Вирощування південних і південнодозріваючих сортів конопель у різних кліматичних зонах дозволило встановити, що по мірі їх розповсюдження з північного заходу на північний схід спостерігається збільшення вмісту сполук більш наркотично активної тетрагідроканабінолової групи ТГК і ТГКК.

Завдяки науковим дослідженням Л.М. Горшкової розроблено експрес-методи виявлення канабіноїдних сполук, що базуються на їх здатності розчинятися в спиртах, хлороформі та розчині КОН. Розроблені і апробовані в селекційній практиці методи дозволяють у польових умовах, не пошкоджуючи рослин, протягом 1 – 2 хвилин визначати наявність канабіноїдів. Запропоновані методи визнані винаходом.

На основі розроблених методів аналізу одержано новий вихідний селекційний матеріал і створено перші сорти однодомних конопель зі зниженим вмістом тетрагідроканабінолу: ЮСО-14 ЮСО-16 та Дніпровські однодомні 6 (1980 р.). Наступним етапом наукового пошуку групи вчених-селекціонерів, до складу якої входила і Л.М. Горшкова, стало створення нового покоління сортів з практично повною відсутністю канабіноїдних сполук. Нові сорти знайшли широке застосування у виробництві нашої країни та за кордоном – у Франції, Німеччині, Австралії, США, Китаї, Росії тощо.

Вчена отримала 8 особистих авторських свідоцтв на методи визначення канабіноїдів та нові сорти конопель [2; 5, с. 37].

Результати тривалої титанічної роботи вченого-селекціонера викладено нею у докторській дисертації на тему: «Біологічні основи формування канабіноїдних сполук у коноплях та розробка методів виявлення їх вмісту в селекційних цілях», яку Лідія Михайлівна успішно захистила в 1994 році.

У 1986 р. за розробку методик визначення наркотичних речовин та створення високопродуктивних однодомних сортів з незначною кількістю канабіноїдних сполук вчена була нагороджена медалями і їй присуджене звання «Винахідник СРСР» [3, арк. 35; 6, с. 6].

З 1990 р. Лідія Михайлівна вела викладацьку діяльність в Глухівському державному педагогічному університеті ім. О. Довженка. Починаючи з 1997 р. вона очолювала кафедру ботаніки і фізіології. Протягом 35 років життя вона викладала дисципліни: фізіологія рослин, біохімія, молекулярна біологія, основи сільського господарства, застосовуючи під час занять інноваційні методи і технології, підбираючи цікавий і сучасний матеріал. Її майстерно побудовані, насичені прикладами з дослідницької практики лекції, пробуджували у студентських серцях прагнення до знань [3, арк. 24; 6, с. 7–8].



Фото 3. Л.М. Горшкова на дослідному полі

Величезний педагогічний досвід дозволив науковиці підготувати з курсу «Основи сільського господарства» посібник для студентів біологічного факультету та монографію «Каннабіс». У 2002 р. Лідії Михайлівні присвоєне вчене звання професора [3, арк. 25].

Робота в вузі – це перш за все щоденні зустрічі з талановитою студентською молоддю. Студенти з великою повагою ставилися до Л.М. Горшкової, завжди уважно слухали її лекції. І не даремно за науково-педагогічні досягнення Лідію Михайлівну було нагороджено: Почесною Грамотою Сумської обласної ради (1999 р.), Почесною Грамотою ЦК профспілки працівників освіти і науки України (1999 р.), Почесною Грамотою Міністерства освіти і науки України (2006 р.), Відмінник та заслужений працівник освіти України (2001 р., 2005 р.) [3, арк. 26; 6, с. 8 - 9].

Висновки. Отже, як вчена всі свої знання та вивчення Лідія Михайлівна спрямувала на вивчення селекційно-генетичних особливостей конопель. Нею були проаналізовані біологічні ознаки різних статевих типів, розкрита генетична природа статі та особливості її прояву, удосконалена методика створення високопродуктивних сортів однодомних конопель. Це було під силу лише вченому з глибокими практичними навичками, знаннями, ерудицією, широтою інтересів і надзвичайною працездатністю та наполегливістю.

Список використаних джерел та літератури

1. Базиль С.М. Наукова діяльність Всесоюзного науково-дослідного інституту луб'яних культур (1951 – 1960 рр.). *Історичні студії суспільного прогресу*: електронне наукове фахове видання. 2017. №5. URL: <http://issp.gnpu.edu.ua/sites/default/files/doc/010baz05.pdf> (дата звернення 11.04.2020).
2. Базиль С.М. Наукові досягнення співробітників Всесоюзного науково-дослідного інституту луб'яних культур у галузі коноплярства (1944 – 1991 рр.). *Луб'яні та технічні культури: збірник наукових праць Інституту луб'яних культур*. Вип. 7 (12). 2019. С. 103 – 115.
3. Особова справа Горшкової Лідії Михайлівни. *Відомчий архів Інституту луб'яних культур УААН*. (пагінація відсутня).
4. Протокол юбилейної сесії Ученого Совета ВНИИЛК, посвященной 50-летию со дня основания института, октябрь 1981 года. *Відомчий архів Інституту луб'яних культур УААН*. 123 арк.
5. Протокол расширенного заседания Координационного и Ученого Советов, посвященного 60-летию со дня основания ВНИИЛК 30 – 31 октября 1991 года. *Відомчий архів Інституту луб'яних культур УААН*. 60 арк.
6. Горшкова Лідія Михайлівна / ІЛК УААН; Укладачі: О.А. Жуплатова, Л.М. Жуплатова, І.М. Лайко, О.П. Черноус; За ред. П.А. Голобородька. Суми: ПП «Нота бене», 2008. 20 с. (Бібліографічна серія «Учені Інституту луб'яних культур УААН». Вип. 5).

Карабін Богдана Вікторівна

*доктор філософії зі спеціальності 032 – Історія та археологія,
незалежна дослідниця
м. Одеса, Україна*

ГІДРОНІМІЯ ЧЕРКАЩИНИ У НАУКОВИХ РОЗВІДКАХ КРАЄЗНАВЦЯ М. ПОНОМАРЕНКА

Karabin Bohdana

*PhD in History, Independent Researcher
Odesa, Ukraine*

HYDRONYMY OF CHERKASH REGION IN SCIENTIFIC EXPLORATION OF LOCAL HISTORIAN M. PONOMARENKO

Постановка проблеми. Михайло Федорович Пономаренко – відомий краєзнавець другої половини ХХ ст., педагог і активний громадський діяч, який зробив вагомий внесок у вивчення історії Черкащини, передусім Золотоноші та Золотоніського краю. Його багатогранна діяльність охоплювала створення та керівництво Золотоніським краєзнавчим музеєм, участь в археологічних дослідженнях, а також підготовку численних історичних і науково-популярних публікацій. Одним із важливих напрямів його наукових зацікавлень була топоніміка Черкащини, що підтверджує його долучення до роботи Української ономастичної комісії. Дослідник приділяв особливу увагу вивченню географічних назв – населених пунктів, річок, урочищ та місцевостей, розкриваючи їхнє походження, семантику, а також зв'язок із історичними подіями та етнокультурними процесами. Наукові розвідки М. Пономаренка сприяли поглибленню знань про розвиток регіональної топонімії та збереженню локальної називної традиції як складової історичної пам'яті. Отже, дослідження його топонімічної спадщини залишаються актуальними та потребують подальшого опрацювання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській історіографії увага до постаті М. Пономаренка поступово зростає: про нього писали В. Мельниченко, М. Борщ, Г. Голиш та інші [1; 2; 4]. Найактивніше опрацювання його спадщини відбувається у 2010–2020-х рр., однак дослідження переважно охоплюють окремі напрями діяльності й недостатньо розкривають топонімічний аспект. Відтак обрана тема залишається актуальною і потребує подальшої наукової розробки.

Мета дослідження – проаналізувати топонімічний доробок краєзнавця М. Пономаренка, з'ясувати його підходи до етимології гідронімів Черкащини та визначити внесок ученого у розвиток регіональної ономастики.

Виклад основного матеріалу. Важливе місце у науковому доробку М. Пономаренка посідають публікації в періодичній пресі та фахових виданнях з питань гідроніміки (*наука про назви природніх водойм*) Черкаського та Золотоніського районів. Учений прагнув простежити генезу назв річок, просторову та семантичну специфіку локальних найменувань, а також їхнє місце в ширшому слов'янському та тюркському мовно-культурному контексті.

Однією з перших стала розвідка «Ірклій» (1971), у якій М. Пономаренко здійснює етимологічний аналіз назви лівої притоки Дніпра, від якої походить

топонім Іркліїв (*село Золотоніського району*), а також правої притоки р. Тясмин. Дослідник схиляється до версії тюркського походження назви «Ірклій», що, на його думку, у перекладі означає «звивистий». Характеристика узгоджується з природою водойми, про що він свідчить, посилаючись на опис історика В. Ляскоронського. Важливим є зауваження автора щодо неправильної, на його переконання, офіційної форми топоніма – *Іркліїв*, адже суфікс *-ів* у мовній традиції означає належність, що нівелює первісне смислове навантаження назви [8].

У статті «Ірдинь» (1985) М. Пономаренко з'ясовує походження однойменного топоніма, пов'язаного з селом Черкаського району та ширшою локальною гідросистемою. Він акцентує, що в межах регіону фіксуються споріднені топоніми: річка Ірдинка, Ірдинське болото, Ірдинський бір, що свідчить про сталість і давність назви. У дослідженні подано кілька етимологічних пояснень: від слов'янського кореня «рд-/рад-» зі значенням «червоний», «рудий», «кривавий»; від давньої локальної назви річки; з опорою на паралелі зі схожими українськими гідронімами: *Рудка*, *Рудь*, *Руднівка*, *Рудня* тощо. Висновком ученого є твердження про слов'янську генезу гідроніма *Ірдинь*, тісно пов'язану з природними особливостями місцевості: болотистістю територій, червонуватим відтінком води, що могло спричинити формування назви у праслов'янський період [7; 3].

У розвідці «Супой» (1998) М. Пономаренко звертається до аналізу походження гідроніма *Супій* – назви однієї з річок Золотоніщини. Він залучає інтерпретації попередників: академіка О. Соболевського, який зводив назву до скитської мови зі значенням «святі шляхи»; мовознавця В. Брахнова, що пов'язував її з семантикою «той, що межує з полем»; О. Стрижака, який запропонував пояснення через дієслово «спити». Однак М. Пономаренко відхиляє зазначені версії, аргументуючи їх недостатньою мовною обґрунтованістю. Залучаючи «Литовсько-російський словник», у якому засвідчено значний шар лексики з коренем *суп-*, а також опираючись на власний досвід вивчення литовської гідронімії, дослідник формує гіпотезу про належність гідроніма до балто-слов'янського мовного простору. На його думку, назва походить від литовського *supti* – «колихати», «хитати», що корелює з особливостями течії річки. Таким чином, гідронім *Супой* може тлумачитися як «хвилястка», «колиханка» [9].

У межах гідронімічних студій М. Пономаренко пов'язував назву села Коврай (*Золотоніський район*) із первісною назвою розташованої тут річки

Каврай (пізніше – Кавраєць). На підставі зібраних даних дослідник вважав, що цей гідронім походить від тюркського терміна «*Каурай*», що трактується як «*сухий очерет*» [10].

До топонімичного доробку М. Пономаренка зараховують статті про річки Тальнівщини – Гірський Тікич та Гнилий Тікич, що публікувалися в газеті Тальнівського району «Колос» 2 та 16 серпня 1984 р. [5; 6]. Проте аналіз змісту цих матеріалів засвідчує відсутність у них мовознавчого компонента: за своєю суттю це радше краєзнавчі географічні нариси, які не мають безпосереднього стосунку до топонімичних студій. Натомість значну наукову цінність становить викладена М. Пономаренком інтерпретація гідроніма «Гнилий Тікич» у праці «Топонімія в Шевченкових «Гайдамаках»» (1994). Спираючись на широку історіографічну та джерельну базу, дослідник пов'язував походження назви річки з дієслівною основою «*текти*» та означенням «*гнилий*», що вказує на заболочений характер місцевості [11, 170].

Вагоме місце у гідронімичних дослідженнях М. Пономаренка посідає стаття «Топонімія в «Гайдамаках»» (1996), у якій проаналізовано гідроніми, згадані Т. Шевченком у поемі, крізь призму історико-географічних реалій Черкащини. На матеріалі назв річок Дніпро, Рось і Тясмин краєзнавець висвітлює їхнє семантичне наповнення та етимологічні особливості. Річка Дніпро, за М. Пономаренком, у творі виступає символом природної сили, історичної межі та духовної єдності України; його образ поєднує стихійну потугу з колективною пам'яттю. Дослідник зазначає, що назва «*Дніпро*» має іранське походження й означає «*глибока річка*». Назву «*Рось*» М. Пономаренко пов'язує з доєвропейською мовною основою, наголошуючи, що гідроніми з коренями *-рас-*, *-рес-*, *-рис-*, *-рус-* мають семантику, пов'язану з водою чи течією. Походження назви «*Тясмин*» дослідник трактує крізь призму локальних природно-географічних характеристик, пов'язуючи її з місцевістю, де здійснювали лісозаготівлю: «*місцевість, в якій тесалося багато дерев*» [12, 91–92].

Висновки. Гідронімичні студії М. Пономаренка є вагомим внеском у розвиток української ономастики та краєзнавства. Дослідник обґрунтовано довів давність і багатозаровість низки гідронімів Черкащини, виявив їхні зв'язки зі слов'янською, тюркською та балто-слов'янською мовними традиціями. Застосовуючи порівняльно-історичний та лінгвістичний методи, він переконливо продемонстрував значення локальних водних назв як важливих маркерів природних особливостей, історичної пам'яті та культурної

ідентичності регіону. Дослідження краєзнавця підтверджують, що гідронімія є цінним джерелом реконструкції минувшини й важливим складником формування регіональної історико-культурної самосвідомості.

Список використаних джерел та літератури

1. Борщ М. Перший директор Золотоніського музею. *Неспокій серця: збірник статей і матеріалів*. 2005. С. 30–41.
2. Голиш Г. Слово про вчителя від Бога. *Михайло Пономаренко: з любов'ю до Черкащини: збірник статей та спогадів*. 2020. С. 14–31.
3. Карабін Б. Топонімія міста Черкаси та його околиць у науковій спадщині українського краєзнавця М. Ф. Пономаренка. *Вісник КНЛУ*. Серія: Історія, економіка, філософія. 2025. Вип. 30. С. 111–120. DOI: <https://doi.org/10.32589/2412-9321.30.2025.331942>
4. Мельниченко В. Краєзнавство Черкащини в біографіях відомих дослідників краю. *Персоналістичний вимір історії Черкащини*. 2018. С. 36–38.
5. Пономаренко М. Гірський Тікич. *Колос*. 1984. 2 серпня.
6. Пономаренко М. Гнилий Тікич. *Колос*. 1984. 16 серпня.
7. Пономаренко М. Ірдинь. *Серп і Молот*. 1985. 24 серпня.
8. Пономаренко М. Ірклій. *Світлий шлях*. 1971. 4 вересня.
9. Пономаренко М. Супой. *Златокрай*. 1998. 20 липня.
10. Пономаренко М. Коврай. *Прапор Леніна*. 1987. 6 червня.
11. Пономаренко М. Топонімія в Шевченкових «Гайдамаках». *Питання історичної ономастики України*. К., 1994. С. 169–181.
12. Пономаренко М. Топонімія в «Гайдамаках». *Краєзнавство Черкащини*. 1996. Вип. 5. С. 85–94.

Гурець Микола

краєзнавець

**СЛАВНІ ВИПУСКНИКИ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО
ІНСТИТУТУ. ЛЕГЕНДАРНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ХОРОВИЙ ДИРИГЕНТ**

Mykola Hurets

local historian

**FAMOUS GRADUATES OF THE GLUKHIV TEACHING INSTITUTE.
LEGENDARY UKRAINIAN CHORAL CONDUCTOR**

Виклад основного матеріалу. Серед відомих випускників Глухівського учительського інституту поряд з іменами Олександра Довженка та Степана Васильченка слід назвати легендарного українського хорового диригента – Нестора Феофановича Городовенка, ім'я котрого довго замовчувалось .

Навчаючись в учительському інституті, він брав уроки музики у відомого фольклориста, професора Петербурзької консерваторії О. Рубця, який у той час жив у Глухові.



У 1920 р., коли під загрозою розпаду опинились два великих хори Олександра Кошиця та Кирила Стеценка (вони їх залишили) Нестор Городовенко створив із них один хор, який пізніше дістав назву «Думка» (Державна українська мандрівна капела), якою керував аж до 1937 р. Успіх колективу капели був фантастичним: де б не виступала з концертами «Думка» – в Україні, Білорусії, Грузії, – зали були переповнені. Вже в 1926 році Н. Городовенко став заслуженим артистом УРСР, а через кілька років колектив був удостоєний звання – Заслужена капела

України.

Водночас Н. Городовенко з 1930 р. працював викладачем Київського музично-драматичного інституту ім. М.В. Лисенка, керівником його диригентського відділення

У важкий 1937 р. Нестора Феофановича звільнили з посади, звинувативши в «буржуазному націоналізмі». До війни він працював диригентом Українського ансамблю пісні і танцю.

Відданість українській пісні і музиці Нестор Городовенко зберіг на все життя: навіть у таборі для переміщених (Німеччина) він створив хор українців. Після війни Городовенко виїхав до Канади, де успішно диригував хором «Україна», популяризуючи українську пісню.

Помер Н. Феофанович 21 серпня 1964 р. на чужині, в далекому канадському місті Монреалі. Сьогодні його творіння – академічна капела «Думка» мандрує планетою, пропагуючи національне українське мистецтво, даруючи радість людям різних національностей.

Традиції хорового мистецтва в Глухівському учительському інституті продовжував у 20-ті роки український і чеський композитор Ян Ступка, організувавши хор студентів і учнів. В 60-80 рр. в Глухівському інституті був прекрасний академічний хор, який очолювала В.І. Карпова (Самборська). Хор неодноразово здобував призові місця на обласних і республіканських оглядах.

Висновки. Правда історія про видатних людей потрібна не тільки для того, щоб розповісти про їх щасливу чи важку долю, а, можливо, в більшій мірі для того, щоб сучасне дерзновенне покоління взяло за зразок їхнє служіння Вітчизні засобами мистецтва.

Алексєєв Юрій Сергійович

аспірант 2 курсу

Навчально-науковий інститут економіки і права

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

м. Черкаси, Україна

Науковий керівник: Мойсієнко Василь Миколайович, к.і.н., професор

**АГАТАНГЕЛ КРИМСЬКИЙ У ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНОМУ
ДОРОБКУ ЧЕРКАСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ**

Alekseiev Yurii

2nd year postgraduate student

Educational-Scientific Institute of Economics and Law

The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

Cherkasy, Ukraine

Scientific supervisor: Moisiienko Vasyl, PhD in History, Professor

**AGATANGEL KRYMSKY IN THE ARTISTIC AND DOCUMENTARY
WORK OF CHERKASY WRITERS**

Постановка проблеми. Вивчення життєвого шляху та наукової спадщини видатних особистостей відіграє важливу роль у формуванні світогляду молоді, сприяє становленню її ціннісних орієнтирів, розвитку прагнення до самопізнання й самореалізації. Особливої уваги заслуговує популяризація постатей, чия діяльність є прикладом служіння науці, культурі й суспільству. У цьому контексті значущим є звернення до постаті Агатангела Юхимовича Кримського (1871–1942) – українського філолога, дослідника староукраїнської мови, сходознавця, мовознавця, письменника й перекладача, чия багатогранна діяльність справила визначальний вплив на розвиток національної гуманітарної науки та культури. Персоналія вченого залишається невичерпним джерелом для наукових розвідок, а інтерес до вивчення спадщини А. Кримського не втрачає актуальності й сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській історіографії вивчення наукової спадщини та багатогранної діяльності Агатангела Кримського тісно пов'язане з іменами таких дослідників, як І. Курас, А. Миколаєнко, С. Павличко, О. Пріцак [4; 5; 9 11]. Водночас неординарність особистості вченого знаходить своє відображення й у численних наукових, публіцистичних і літературних публікаціях краєзнавців і дослідників регіонального спрямування – зокрема, М. Борща, В. Мойсієнка, В. Поліщука, В. Хоменка [2; 6; 10; 12], які зробили вагомий внесок у популяризацію його

життя і творчості. Попри наявність значної кількості праць, присвячених його біографії та науковому доробку, низка аспектів творчої рецепції вченого залишається малодослідженою. Зокрема, потребує подальшого вивчення відображення образу А. Кримського у творчості черкаських письменників, що відкриває нові можливості для осмислення його впливу на культурний простір регіону.

Мета дослідження – висвітлити відображення постаті Агатангела Кримського в художньо-документальній прозі черкаських письменників та оцінити її історіографічний потенціал.

Виклад основного матеріалу. В «Українській літературній енциклопедії» художньо-документальна проза визначається як один із жанрів документальної літератури (документалістики), в основі якого лежать документальні матеріали, подані повністю або частково чи відтворені у формі вільного викладу [7]. До цього жанру належать і твори письменників Черкащини, присвячені постаті Агатангела Кримського, оскільки даний регіон тісно пов'язаний з його біографією. Зокрема, художньо-документальне осмислення життя й діяльності вченого представлено у книгах Анатолія Новицького «І снилася мила Україна» (1992), Валентина Гордєєва «Незвичайна поява серед українців» (2019) та Феофана Білецького «Провина Агатангела Кримського» (2020) [1; 3; 8].

Книга черкаського письменника Анатолія Новицького «І снилася мила Україна» присвячена життєвому шляху вченого-сходознавця – від навчання в Київській колегії Галагана до трагічних років радянського ув'язнення. Варто підкреслити, що видання книги А. Новицького стало можливим завдяки підтримці Українського товариства охорони пам'яток історії та культури, яке планувало спрямувати кошти, отримані від її продажу, на створення експозиції музею Агатангела Кримського у Звенигородці [8].

У ній через документальні оповідання розкриваються важливі етапи його біографії: знайомство з Лесею Українкою та родиною Косачів («Знайомство з Лесею»), переслідування через листування з Іваном Франком і участь у студентському гуртку («Попередження властей»); вилучення поліцією його оповідання «В обіймах старшого брата» («Заборонена книжка»); подорожі до Сирії й Лівану («Не самотою на чужині», «Житній колосок», «Малюнки Шевченка»); реакцію на встановлення радянської влади («Депутація з інституту», «Розстріл») та інші [8].

Книга журналіста й краєзнавця Феофана Білецького «Провина академіка Кримського» є романом-трилогією, що розкриває маловідомі сторінки особистого життя Агатангела Кримського та його родини. Особливу увагу автор приділяє постаті батька вченого – Юхима Степановича Кримського, педагога й громадського діяча, який зробив вагомий внесок у культурний і духовний розвиток Звенигородки та виступав проти зловживань місцевого чиновництва. Важливо відмітити, що у книзі використано світлини із запасників Звенигородського краєзнавчого музею, зібрання краєзнавця Володимира Кучера та з особистого архіву автора [1].

Якщо А. Новицький та Ф. Білецький охоплювали весь період життя А. Кримського, то В. Гордєєв сфокусував увагу на двох темах: публіцистика вченого та фатум його особистого життя. На думку автора, саме тут *«дослідники спадщини Кримського критично не заглиблювалися, а от нафантазували щедро»*. Книга містить критику на працю С. Павличко «Націоналізм, сексуальність, орієнталізм: складний світ Агатангела Кримського» (2000). В. Гордєєв заперечує думку дослідниці про гомосексуалізм вченого, стверджуючи, що *«вона з багатющої письмової спадщини академіка обминула всі до одного беззмістовні любовні мотиви і по крихітці назбирала лише кілька дуже куцих фрагментів, які можна тлумачити і так, і сяк, але все-таки не можна категорично»* [2, с. 71].

Висновки. Отже, художньо-документальна проза черкаських письменників є важливим джерелом осмислення постаті Агатангела Кримського, поєднуючи документальну достовірність із художнім відтворенням особистості вченого. Художньо-документальна проза А. Новицького, В. Гордєєва, Ф. Білецького не лише розширює уявлення про постать дослідника, а й сприяє популяризації його спадщини в культурному просторі регіону.

Список використаних джерел та літератури

1. Білецький Ф. Провина академіка Кримського : роман-трилогія. Черкаси: ІнтролігаТОР, 2020. 227 с. : іл.
2. Борщ М. І. Кримський А. Ю. *З вершини славетних черкащан*. Черкаси, Вертикаль, 2013. 335 с.
3. Гордєєв В. Незвичайна поява серед українців : розвідка про А. Кримського. Тальне: Зелений світ, 2019. 128 с.
4. Курас І. Великий учений-гуманіст: до 130-річчя акад. А. Ю. Кримського. *Київська старовина*. 2001. № 2. С. 118–126.
5. Миколаєнко А. «Найкращий кримський подарунок Україні»: до 140-річчя від дня народження А. Кримського. *Літературна Україна*. 2011. № 2. С. 1, 9.

6.Мойсієнко В. Життя та наукова діяльність Агатангела Кримського – символ шляхетності патріота. *Черкащина в контексті історії України*. Кн. 1. Черкаси, 2004. С. 402–407.

7.Морозова О. Документальна література. URL: <http://litopys.org.ua/ulencycl/ule44.htm> (дата звернення: 03.11.2025).

8. Новицький А. І снилась мила Україна. Черкаси : Сіяч, 1992. 60 с.

9.Павличко С. Націоналізм, сексуальність, орієнталізм: складний світ Агатангела Кримського. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2000. 328 с.

10.Поліщук В. Кримський А. Ю. *Літературна енциклопедія Черкащини*. Т. 1 : А–К. Черкаси, 2020. С. 641–643.

11.Пріцак О. Про Агатангела Кримського: у 120-і роковини народження. *Східний світ*. 1993. № 1.

12.Хоменко В. Рік Агатангела Кримського. К.: Арт Економі, 2022. 31 с.

Валух Олександр Михайлович

аспірант 2-го року навчання

*Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка
м. Глухів, Україна*

Науковий керівник: Гриценко Андрій Петрович д-р пед. наук, доцент
**АНАЛІЗ ДВОХ ЕТАПІВ ДІЯЛЬНОСТІ Ю. КОВМІРА НА ПОСАДІ
ЗАСТУПНИКА ДИРЕКТОРА ГЛУХІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ**

Valiukh Oleksandr

2nd year postgraduate student

*Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

***Scientific supervisor: Hrytsenko Andriy, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor***

**ANALYSIS OF TWO STAGES OF ACTIVITY OF Y. KOVMIR AS DEPUTY
DIRECTOR OF GLUKHIV INSTITUTE**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники періодично звертаються до вивчення історії Глухівського державного педагогічного інституту. Серед них виокремимо Я. Гирича [5], А. Голуб (Колієнко) [7; 8], А. Гриценка [9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 30], В. Гриценка [17], В. Крижанівського [19; 20; 21; 22], О. Курка [23; 24; 25; 26; 27; 28] та ін.

Аналіз діяльності керівних кадрів вишу в м. Глухові поки не набуло достатньої кількості досліджень, окрім досліджень автора [1; 2; 3] чи сучасних дослідників [6; 18; 28].

Виклад основного матеріалу. Безперечно, важливим аспектом є дослідження не лише діяльність керівних кадрів Глухівського вишу, але й аналіз діяльності них у різний період, як наприклад, Ю. Ковміра, який працював заступником керівника інституту в 1931-1935 та 1957-1961 рр.

Ю. Ковмір народився 15 жовтня 1908 р. у с. Дуліцькому Сквирського повіту Київської губернії (нині – у складі Сквирської міської громади Білоцерківського району Київської області) в селянській родині. Після закінчення механічної професійної школи упродовж року (1926 - 1927 рр.) працював слюсарем на цукровому заводі у сусідньому селі Шамраївка на Київщині. Упродовж 1927 - 1931 рр. Юхим Омелянович навчався в Київському інституті народної освіти [4; 20, с. 119].

Після закінчення ЗВО 23-річного молодого фахівця направили до Глухова тодішньої Чернігівської області. Тут він, з 1931 по 1935 р. працював у Глухівському педагогічному інституті на посадах викладача та заступника директора по науково-навчальній роботі. Це були досить непрості часи в історії СРСР, а від так, змінилося декілька очільників Глухівського інституту соціального виховання (П. Горілий, Д. Донський), педагогічного інституту (Ю. Рожков) та педкомбінату (Л. Гаркуша).

Після закриття історичного факультету був переведений до Ворошиловоградського педагогічного інституту (з 2008 р. - Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, з 2014 р. релокований до Старобільська, а у 2022 р. – до Полтави) на посаду декана та викладача історичного факультету [4; 20, с. 119].

З 1938 по 1941 р. Ю. Ковмір працював заступником директора та завідувачем кафедри Житомирського педагогічного інституту (з 2004 р. - Житомирський державний університет імені Івана Франка). З червня 1941 р. перебував у лавах Червоної армії. З листопада 1941 р. брав участь в організації підпільної роботи. Перебував на різних посадах: уповноважений оргбюро ЦК КПУ по Київській області, комісар бойових підпільних груп, а з 1943 р. - комісар з'єднаних партизанських загонів 5-го батальйону Київського партизанського з'єднання імені Хрущова. У січні 1944 року Український штаб партизанського руху направив Ю. Ковміра у розпорядження Міністерства освіти Української РСР. 1944 р. був призначений уповноваженим по відбудові

закладів вищої освіти Житомирської області, а невдовзі призначається заступником директора Житомирського педагогічного інституту. З 1946 по 1957 р. очолював Житомирський педінститут, одночасно керував кафедрою історії СРСР та УРСР. З 1946 по 1956 роки обирався членом пленуму Житомирського міському КП України [4; 20, с. 119].

У 1957 р. починається другий період керівної діяльності Ю. Ковміра у виші м. Глухова. За вказівкою заступника міністра освіти УРСР О. Руська, він був переведений до Глухівського педагогічного інституту, де обійняв посаду заступника директора (проректора) по навчально-науковій роботі. Період цей тривав недовго. Вже у 1961 р. Ю. Ковмір перейшов на посаду старшого викладача історії КПРС. Утім і далі його керівні здібності були в нагоді: 1966 р. - обраний деканом факультету підготовки вчителів 1–4 класів. На вересень 1967 року в інституті читав лекції та семінари з історії КПРС та методики викладання історії. Окрім цього працював над монографією «Російсько-українські революційні зв'язки (30 - 60 рр. XIX ст.)». Крім того, Ю. Ковмір був співавтором навчального посібника з історії УРСР для старших класів середньої школи. Однак, 6 вересня 1967 р. Ю. Ковмір був звільнений з посади у зв'язку із переходом на інше місце роботи у Київській області [4; 20, с. 119-120].

Висновки. Отже, аналіз обидвох етапів діяльності Ю. Ковміра на посаді заступника директора ЗВО у м. Глухові у 1930-х та 1950-х рр. свідчить про роль постаті самого фахівця та умови в яких він працював, викликані, в тому числі й кадровим голодом у Глухівському державному педагогічному інституті та інші фактори.

Список використаних джерел та літератури

1. Валюх О. Аналіз діяльності проректорів Глухівського педагогічного інституту за ректорства Миколи Великолуга та Леоніда Гнатюка. *Консенсус*. 2025. № 2. С. 77-89. <https://doi.org/10.31110/consensus/2025-02/183-200>
2. Валюх О. Анна Кириленко-Кабанова – очільниця заочного відділу Глухівського державного педагогічного інституту. *Глухівські читання – 2024. Освіта і наука XXI століття : зб. матеріалів щорічної звітної наук.-практ. конф.* / за заг. ред. Луценка Г.В. Глухів, 2025. Ч. 2. С. 99-103.
3. Валюх О. Олена Горбенко – єдина жінка очільниця Глухівського державного педагогічного інституту. *Глухівські читання – 2024. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: Зб. матеріалів XIV міжн. наук.-практ. інтернет-конф.* / За заг. ред. О.О. Сорока. Глухів, 2024. С. 143-147.
4. Відомчий архів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (далі – ВА ГНПУ). Особова справа викладача (далі – ОСВ) Ю. О. Ковміра. 35 арк.

5. Гирич Я.М. Матеріали до біографічного словника «Науково-педагогічні працівники Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка, 1952–1991 рр.» (літери «П, Р, Т, У, Ф, Ц, Ч, Я»). *Історичні студії суспільного прогресу*. 2017. Вип. 5. С. 180-217.
6. Гринчук Р. В. Уродженці Житомирщини у Глухівському державному педагогічному інституті. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*: збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції здобувачів вищої та фахової перед вищої освіти. За заг. ред. Луценка Г.В. Глухів. 2024. Ч.2. С. 112-115.
7. 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>
8. 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.
9. Гриценко А.П. Діяльність Глухівського педагогічного інституту в 1954–2000 рр. *Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка: 150 років розвитку: монографія* / за ред. О.Курка, Н.Ткаченко, А.Гриценка. Глухів. 2024. С. 36-61.
10. Гриценко А.П. Історичний аспект виникнення та становлення Навчально-наукового інституту філології та історії. *Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка: 150 років розвитку: монографія* / за ред. О.Курка, Н.Ткаченко, А.Гриценка. Глухів. 2024. С. 406-431.
11. 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*. Зб. наукових пр. Вип. 7. К.–Глухів, 2014 С. 249–252.
12. Гриценко А. П. Розвиток Глухівського педагогічного інституту у 1990-х роках. *Сіверщина в історії України*. 2022. Вип. 15. С. 140 – 147.
13. Гриценко А.П., Прокопчук В.С. Трансформація історичної та суспільствознавчої освіти в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. *Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка: 150 років розвитку: монографія* / за ред. О.Курка, Н.Ткаченко, А.Гриценка. Глухів. 2024. С. 469–519.
14. Гриценко А.П. Святкування 50-річчя від дня створення Глухівського учительського інституту у 1924 р. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*: матеріали звітної науково-практ. конф. (розділ вища школа). Глухів, 2024. С. 49-52.
15. 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.). 2022. С. 48-49.
16. Гриценко А. П., Курок О. І. Традиція проведення науково-практичних конференцій з історії у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування*: зб. наук. пр. Глухів, 2023. Вип. 2. С. 13–22.
17. Гриценко В. Діяльність євреїв у глухівському педагогічному інституті. *«Глухівські історико-філософські читання»*: зб. наук. пр./ [редкол.: Гриценко А.П. та ін.]. Глухів, 2024. Вип. 2. С. 84-88.

18. Гриценко В. Постать директора глухівського педагогічного технікуму Платона Горілоого. *«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. 94 – 96. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2927> (дата звернення: 11. 04. 2024 р.).
19. Крижанівський В.М. Викладачі Глухівського інституту (1874–1924 рр.). Біобібліографічний словник. Глухів; Кропивницький, 2017. 95 с.
20. Крижанівський В.М. Історія в системі навчальних дисциплін Глухівського учительського інституту (1874–1914 р.). *Сіверщина в історії України*. зб. наук. пр. Київ-Глухів, 2017. Вип. 10 С. 310-312.
21. Крижанівський В.М. Матеріали до біографічного словника «Науково-педагогічні працівники Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка, 1952–1991 рр.». *Історичні студії суспільного прогресу*. 2014. Вип. 2. С. 99-112.
22. Крижанівський В.М. Матеріали до біографічного словника «Науково-педагогічні працівники Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка, 1952–1991 рр.» (літера «К»). *Історичні студії суспільного прогресу*. 2015. Вип. 3. С. 113-125.
23. Курок О., Гриценко А. Крижанівський В., Чумаченко О. Глухівський інститут в 1917–1924 рр.: між дерусифікацією та українізацією. *Сіверянський літопис*. 2023. № 1. С. 37–43. DOI: <https://doi.org/10.58407/litopis.230105>.
24. Курок О.І., Гриценко А.П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 рр. *Сіверщина в історії України*. 2020. Вип. 13. С. 233–237.
25. 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. Глухів, 2022. Вип. 1. С. 19-23.
26. 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.
27. Курок О, Гриценко А. Славні ювілеї глухівського національного педагогічного університету в 2024 році. *«Глухівські історико-філософські читання»*: зб. наук. пр. Глухів, 2024. Вип. 2. С. 11–15.
28. Курок О.І., Гриценко А.П. Традиції історико-філософської школи Глухівського університету: роль персоналій в її розвитку. *«Глухівські історико-філософські читання пам'яті Валерія Белашова, Мечислава Заремського, Віктора Заїки та Юрія Коваленка»*: зб. наук. пр. Глухів, 2023. Вип. 1. С. 10-14.
29. Олександр Іванович Курок : біобібліограф. покажчик до 70-річчя від дня народження та з нагоди 25-річчя ректорства / уклад.: Андрій Гриценко, Наталія Ткаченко, Марина Хроленко. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. 93 с. : фото. («Видатні імена та події Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка»).
30. Пам'яткоохоронна робота в закладах загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник / укладачі: Прокопчук В. С., Гриценко А. П. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. 146 с.

Корж Інна Василівна
магістрантка

*Навчально-науковий інститут філології та історії
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка
м. Глухів, Україна*

Науковий керівник: доктор філософії Мінченко Марина Василівна

**СПАДЩИНА АРХІТЕКТОРА АНДРІЯ КВАСОВА
У М. ГЛУХІВ, С. КОЗЕЛЕЦЬ**

Korzh Inna

Master's student

*Educational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

Scientific supervisor: *Minchenko Maryna, PhD in History, Senior Lecturer*

**THE LEGACY OF ARCHITECT ANDRIY KVASOV
IN THE TOWN OF HLUKHIV, VILLAGE OF KOZELETS**

Постановка проблеми. Андрій Васильович Квасов (близько 1720 – після 1770) – ключова, але й досі загадкова постать в історії української архітектури доби пізнього бароко та раннього класицизму. Його діяльність припадає на період «золотої осені» Гетьманщини – час правління гетьмана Кирила Розумовського. Проблема дослідження постаті А.В. Квасова полягає у диспропорції між масштабом його внеску у містобудування Лівобережної України та фрагментарністю збережених біографічних даних і матеріальних пам'яток. Він був не просто виконавцем волі замовників, а головним ідеологом архітектурного перетворення Глухова, Батурина та Козельця, формуючи нову естетику, що поєднувала імперський розмах із місцевими традиціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографія питання, хоч і не є обширною, однак має напрацювання. Фундаментальне значення мають роботи В. Вечерського, який аналізував містобудівну спадщину Глухова та втрачені об'єкти доби Гетьманщини [1, с. 98, 307]. У збірнику матеріалів конференції «Сіверщина в історії України» (2015) стаття С. Юрченка проливає світло на діяльність А. Квасова в контексті роботи Національного історико-культурного заповідника «Глухів» [3]. Розвідка Ю. Шишкіної охарактеризовані основні етапи професійної діяльності відомого архітектора періоду Гетьманщини А.В. Квасова, виокремлено та проаналізовано творчу спадщину будівничого та наголошено на його ролі у формуванні історико-архітектурного середмістя Глухова[2].

Метою розвідки є актуалізація архітектурної спадщини Андрія Квасова, визначення його ролі у формуванні «Глухівської архітектурної школи», а також дослідження його стилістичної еволюції від бароко до раннього класицизму на тлі історичних реалій Гетьманщини середини–другої половини XVIII ст.

Виклад основного матеріалу. Поява Андрій Квасова на Лівобережжі нерозривно пов'язана зі стрімким злетом родини Розумовських. Ставши «надвірним архітектором» гетьмана Кирила Розумовського, А. Квасов отримав перспективи на реалізацію амбітних проєктів, покликаних легітимізувати владу гетьмана через монументальне будівництво.

Однією з найвизначніших робіт, де проявився таланти А. Квасова, став собор Різдва Богородиці в Козельці (1752–1763). Хоча авторство часто ділять з І. Григоровичем-Барським, саме А. Квасов розробив загальну концепцію та планову структуру. Храм є унікальним прикладом синтезу: хрещатий у плані (традиція українського дерев'яного зодчества) поєднується з величним європейським бароко. А. Квасов виступив не просто як будівничий, а як майстер, здатний інтегрувати грандіозний іконостас (за проєктом Б. Растреллі) у цілісний архітектурний простір [1, с. 98]

Саме в Глухові, столиці Гетьманщини, таланти А. Квасова розкрився як урбаніста. Після руйнівних пожеж 1748 р. він керував генеральним плануванням міста. А. Квасов звів дерев'яний палац Кирила Розумовського. За описами, це була масштабна споруда, що наслідувала принципи французького класицизму та російського бароко, але у дереві – традиційному матеріалі регіону. На жаль, палац згорів, як і багато інших дерев'яних споруд того часу. Також протягом 1768–1774 рр. А. Квасов спроектував та збудовав кам'яну будівлю Малоросійської колегії (за іншими даними – Канцелярії), що стала символом адміністративної влади [1, с. 307].

Унікальним явищем стало заснування А. Квасовим так званої «Глухівської архітектурної школи». Тут готували професійних будівничих, креслярів та «гезелів». Серед його учнів – Максим Мосципанов та Федір Савич. Це була перша спроба створити професійну архітектурну освіту на Лівобережжі, яка, на жаль, занепала після ліквідації автономії у 1764 р.

Творчість Андрія Квасова не губиться у «променях слави» Бартоломео Растреллі. Якщо Б. Растреллі – пишне, емоційне, декороване рококо, то А. Квасов – стриманість, логіка та тектоніка. Його архітектура в Глухові демонструє перехід до раннього класицизму: чіткі ордерні системи, симетрія,

відмова від надмірного ліпного декору на користь строгих ліній. Він став провідником європейського раціоналізму в українську архітектуру, адаптуючи його до місцевих умов [1, с. 545].

Висновки. Андрій Квасов постає в історії архітектури як видатний постать, чий вплив значно перевищує кількість збережених фактів його біографії. Він був першим архітектором, який впровадив регулярне планування міст Лівобережної України (м. Глухів) на державному рівні. Андрій Квасов є ключовою постаттю переходу від українського бароко до класицизму. Більшість його творів втрачено через пожежі та політичні зміни (дерев'яні палаци, адміністративні будівлі). Проте збережені пам'ятки (собор у Козельці, планувальна структура Глухова) свідчать про його високий європейський рівень.

Андрій Квасов заслуговує на повернення із забуття як творець архітектурного образу Гетьманщини перед її остаточним поглинанням Російською імперією.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вечерський В.В. Пам'ятки архітектури й містобудування Лівобережної України: Виявлення, дослідження, фіксація. К.: Видавничий дім А.С.С., 2005. 586 с.
2. Шишкіна Ю.А. Діяльність архітектора А.В. Квасова у Глухові. *Сіверщина в історії України*. Збірник наукових праць. Вип. 9. К. Глухів, 2016. С. 263–266.
3. Юрченко С.Б. Кілька документів про діяльність Андрія Квасова у Глухові. *Сіверщина в історії України*. Збірник наукових праць. Вип. 8. К. Глухів, 2015. С. 14–24.

Никифориук Андрій Миколайович

магістрант

Навчально-науковий інститут філології та історії

*Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
м. Глухів, Україна*

Науковий керівник: Артюх В'ячеслав Олексійович, к. філос. н., доцент

**ДО ПРОБЛЕМИ СТАНОВИЩА ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ НА
СУМЩИНІ В УМОВАХ ГОЛОДОМОРУ 1932–1933 РР.**

Nykyforuk Andriy

Master's student

*EEducational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Hlukhiv, Ukraine*

Scientific supervisor: Artukh Vyacheslav, PhD in Philosophy, Associate Professor
**ON THE PROBLEM OF THE POSITION OF THE ORTHODOX CHURCH
IN THE SUMY REGION DURING THE FAMINE OF 1932–1933**

Постановка проблеми. Питання становища православ'я на Сумщині в часи голодомору 1932-1933 р. перебуває на перетині ряду важливих історичних тем, а тому є вкрай перспективною для їхньої подальшої розробки. Репресивна та ідеологічна політика радянської влади стосовно населення та його моральних авторитетів, релігійні настрої суспільства, його соціально-економічне становище, розглянуті через призму регіональної історії, – усе привертає увагу до церкви у ці роки. Самі ж умови Голодомору режим розглядав як можливість остаточно розправитися із класовим ворогом, і тому були новим етапом репресій проти священнослужителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед чисельних праць, що висвітлюють як загальноукраїнську, так і регіональну картину -проблеми варто виділити роботи О. Ігнатуші [2, 3], Т. Грузової [1], В. Оліцького [4, 5], Т. Савчук [6]. Так, В. Оліцький та О. Ігнатуша аналізують загальну картину репресивної антицерковної політики у вимірі Сумщини. Т. Грузова розглядає методи винищення кліру та їх специфіку у часи Голодомору. Т. Савчук звертає увагу на повсякденне життя духовенства в тих умовах. З опублікованих документів, зокрема, цікавим є розгляд особових справ священнослужителів О. Сотником [7], де красномовно прослідковується палітра репресивних заходів в ці роки стосовно духовенства.

Мета. Метою розвідки є аналіз методів знищення духовенства на території Сумського краю, а також становища останнього в умовах Голодомору, як нової віхи репресивної політики влади.

Виклад основного матеріалу. Ще під час голоду 1921–1923 рр. радянська влада практикувала вилучення церковного майна, заради боротьби з нужденними. Це належним чином пропагувалось в тодішній пресі [5, 83-84]. Протягом 30-х рр. режим продовжував цілеспрямовано ліквідувати церкву, посиливши репресії до відвертого терору. Початок Голодомору надав лише цьому своїй специфіки. Сумський край у даному контексті в цілому відображав загальноукраїнські тенденції.

В очах населення влада створювала образ священнослужителя-контрреволюціонера та прибічника куркулів, а тому вони повинні були бути винищені [1, 69]. Серед антицерковних методів, одним з ключових залишалось

закриття храмів. В роки Голодомору це здійснювалось під приводом облаштування зсипних пунктів для зерна. Зокрема, в Сумах були закриті всі храми з цією метою [2, 81].

Поширені були також інші форми тиску: примус духовенства до участі у хлібозаготівельних заходах, необхідність сплати натурального податку, чого не могли зробити через відсутність власного господарства, грошовий податок (підписка на газети, позики, купівля облігацій та ін.) [1, 70]. Продовжувались і посилювались попередні методи боротьби зі священнослужителями: безпідставні арешти (в т. ч. – за політику держави стосовно забезпечення продовольством), заслання, всілякі приниження, створення карикатур, атеїстична пропаганда. Всіляко блокувалася діяльність священників: не дозволяли приступити до виконання служби, змушували виїздити з місця богослужіння та ін.

Все це відобразилось на становищі кліру. В селі вони фактично залишались без засобів для життя, перетворюючись на жебраків та безхатьків. Це змушувало їх або мігрувати до міст, або перетворюватись на селян [6, 161 – 163]. Часто були змушені винаймати житло, що позбавляло їх приватного життя. Працювати в державних установах вони не мали права як «соціально чужий елемент» і влаштовувались переважно чорноробами. Таким чином, духовенство всіляко витіснялось із усіх сфер повноцінного суспільного життя.

Висновки. Отже, репресивна антирелігійна і антицерковна політика радянської влади в умовах Голодомору знаменувала собою посилення тих тенденцій, які мали місце протягом 20-х рр. Використовуючи штучно створену ситуацію голоду, разом із знищенням незалежності селянства, режим поступово ліквідував і його головного морального авторитета – церкву. Саме духовенство, яке не було фізично знищене, або заслане, всіляко принижувалось, позбавлялось засобів до життя та переводилось у статус світського населення.

Список використаних джерел та літератури

1. Грузова Т. «Контрреволюціонери в рясі»: як знищували духовенство в радянській Україні (1932 – 1933 рр.). *Історичні і політологічні дослідження*. 2020. № 1. С. 68–85.
2. Ігнатуша, О. Голодомор 1932–1933 рр. на Сумщині в системі антицерковної боротьби держави. *Сумська старовина*. 2003. № 11–12. С. 80–84
3. Ігнатуша О. М. Парафіяльні священники в умовах Голодомору 1932–1933 рр. *Zaporizhzhia Historical Review*. 2022. Vol. 6 (58). Р. 17 –181.
4. Оліцький В. О. Блаженні гнані за правду (репресії проти Православної церкви на Сумщині у 1920 – 1930-ті роки). Суми: Триторія, 2018. 242 с.

5. Оліцький В. Преса Сумщини як репресивно-пропагандистський інструмент антицерковної політики початку 1920-х рр. *Сумська старовина*. 2016. № XLIX. С. 83–91.

6. Савчук, Т. Стратегії виживання православних священників у 1930-х рр. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2014. Вип. 38. С. 161–164

7. Сотник О. Репресії проти церкви на Сумщині (1918 – 1988 рр.). Вип.1. Суми: Собор, 2005. 116 с.; Вип. 2. Суми: Мак Ден, 2007. 124 с.

Левченко Аліна Віталіївна

магістрантка

Навчально-науковий інститут історії, права та міжнародних відносин

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

м. Суми, Україна

Науковий керівник: Крупеня Ірина Миколаївна, кандидатка політичних наук, доцентка

**ГОЛОДОМОР 1932-1933 РР. У СВІТЛІ НОВИХ АРХІВНИХ ДЖЕРЕЛ:
ПРОБЛЕМА ЮРИДИЧНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ГЕНОЦИДУ В
МІЖНАРОДНІЙ ІСТОРИОГРАФІЇ**

Levchenko Alina

Master's student

Educational and Scientific Institute of History, Law, and International Relations

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

Scientific supervisor: Krupenya Iryna, Candidate of Political Sciences, Associate Professor

**THE HOLODOMOR OF 1932-1933 IN LIGHT OF NEW ARCHIVAL
SOURCES: THE PROBLEM OF THE LEGAL QUALIFICATION OF
GENOCIDE IN INTERNATIONAL HISTORIOGRAPHY**

Постановка проблеми. Голодомор 1932–1933 років залишається однією з найбільших гуманітарних катастроф ХХ століття. Це був рукотворний голод, свідомо організований радянським урядом на чолі з Йосипом Сталіним. Хоча голод охопив й інші регіони Радянського Союзу, його епіцентр припав на Українську СРР та Кубань – регіон, де домінувало українське населення. Основними жертвами стали сільські мешканці та селяни, які на той час становили близько 80% населення України.

Кількість жертв залишається предметом демографічних дебатів, однак більшість академічних оцінок коливається від 3,5 до 7 мільйонів загиблих. Найбільш детальні та сучасні демографічні дослідження схиляються до цифри у 3,9 мільйона прямих втрат від голоду в Україні. Важливо, що в

сучасній історіографії існує широкий консенсус щодо того, що голод був рукотворним, спричиненим не природними факторами, а свідомою державною політикою.

Попри консенсус щодо рукотворного характеру трагедії, її правова кваліфікація як геноциду залишається центральною проблемою в міжнародній історіографії. Ця проблема є не фактологічною – сам факт масової смерті від голоду незаперечний – а *юридичною та історіографічною*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні публікації, присвячені проблемі юридичної кваліфікації Голодомору 1932–1933 рр. у світлі нових архівних джерел, демонструють помітне розширення джерельної бази та поглиблення міждисциплінарного підходу. У працях В. Гудзя, В. Марочка, П. Паздера, М. Шмігеля та інших простежується прагнення поєднати історіографічний аналіз із правовими інтерпретаціями геноциду. Зокрема, В. Гудзь окреслює концептуальні засади німецької історіографії, у якій Голодомор розглядається як частина ширшої системи радянського тоталітаризму, що дозволяє німецьким дослідникам ставити питання про умисний характер репресивної політики.

Важливий внесок робить В. Марочко, який ще у 2006 р. відзначав поляризацію зарубіжної історіографії між тими, хто визнає Голодомор актом геноциду, та тими, хто трактує його як наслідок економічних чи адміністративних помилок. Цю лінію продовжує П. Паздер, аналізуючи сучасну польську історіографію: він наголошує, що нові польські дослідження спираються на розсекречені архіви й демонструють поступове зближення польської науки з українською у визначенні геноцидного характеру подій.

У статті Віктор Гудзь «Концептуальні засади німецької історіографії Голодомору» він зазначає: Питання про голод в Україні 1932–1933 рр. було предметом заміток у німецькій пресі й окремих публікацій документального та мемуарного характеру ще за часів СРСР. Наприкінці 1980-х рр. відбувається відновлення інтересу до історії та теорії тоталітаризму, переосмислення колишніх позицій видними представниками лівого табору [1, с. 96].

У статті Пржемислав Паздер «Сучасна польська історіографія Голодомору 1932–1933 рр.» читаємо: Після 1989 р. польські історики не відразу зацікавилися тематикою Голодомору 1932–1933 рр. в радянській Україні. Лише згодом з'явилися ґрунтовні дослідження, хоча, слід зазначити, що їх не так уже й багато [4, с. 171].

Мета полягає у комплексному аналізі сучасних історіографічних підходів до проблеми юридичної кваліфікації Голодомору 1932–1933 років в Україні як акту геноциду, з урахуванням нововиявлених архівних джерел. Робота спрямована на з'ясування еволюції наукових інтерпретацій цього явища в міжнародному історичному дискурсі, визначення місця українських досліджень у глобальному науковому контексті та уточнення аргументаційної бази, що використовується в юридичній і політичній площинах для доведення геноцидного характеру Голодомору.

Виклад основного матеріалу. Сучасна історіографія причин та наслідків голодомору в Україні налічує кілька сотень науково-документальних та історико-теоретичних праць, її формування припадає на початок 1990-х рр., хоча перші розвідки почали з'являтися 1989 р. Історики виявили матеріали «репресованого перепису» 1937 р., відтак розкрили справжню глибину соціогуманітарної катастрофи українського суспільства у ХХ ст. [3, с. 187].

Незважаючи на значний масив нових архівних даних, міжнародна академічна спільнота залишається глибоко розділеною щодо їхньої інтерпретації. Цей поділ проходить не по лінії «визнання» чи «заперечення» голоду, а по лінії визначення наміру Сталіна.

Видатна дослідниця соціальної історії сталінізму, Шейла Фіцпатрік розглядає голод як частину загальносоюзної війни Сталіна проти селянства, а не специфічно етнічну атаку. Вона зазначає, що голод вразив усі основні зернові регіони СРСР (Поволжя, Казахстан), хоча й визнає, що Україна постраждала найгірше.

Натомість у чеській та словацькій історіографії склалась інша ситуація. Тема голодних 1930-х рр. в СРСР, в Україні зокрема, не викликала такого інтересу серед словацьких та чеських істориків, як у Польщі [5, с. 228]. Лише 1997 р. у Чехії було видано «Новітню історію України» (українсько-чеський авторський проект Олександра Бойка та Володимира Гонца) – практично перше видання огляду української історії ХХ ст. у чехословацькому просторі та в Центральній Європі загалом. Як зазначив В. Гонць у передмові до книги: «1991 року – з розпадом радянської імперії – Україна раптово вийшла з тіні Росії та здивувала не лише нашого читача, але й нашу зовнішню політику. З часів Відродження особливу увагу ми приділяли Москві та Росії. Після 1945 року Україна була остаточно витіснена з нашої історичної свідомості» [5, с. 234].

У цьому ж напрямку рухається і Ніколя Верт, який у своїй статті «Радянські голодомори, український Голодомор» аналізує всі випадки голоду в Радянському Союзі у 1930-х роках, – український, казахський, поволзький. Верт приходиться до висновку, що голод в Україні таки був особливим. Ці висновки ґрунтуються на інтенціональності українського голоду, котру документально підтверджують владні рішення та переписка Йосифа Сталіна з іншими комуністичними діячами. В іншому питанні, більш спірному, «чи голод був спрямований проти селян як класу, чи проти українців як нації», Верт вважає, що голод вписується в політику боротьби з українським націоналізмом, яка проводилася у 1930-х роках, і тому він дає ствердну відповідь на запитання чи був Голодомор геноцидом, посилаючись, серед іншого, на того ж Лемкіна [2, с. 404].

Серія статей «Рафаель Лемкін і геноциди» містить вступну статтю канадського професора Романа Сербина та французький переклад статті Лемкіна про радянський геноцид в Україні, який він визначає як «класичний приклад радянського геноциду, його найтриваліший і наймасштабніший експеримент із русифікації – знищення української нації» [2, с. 403].

У свою чергу, професор східноєвропейської історії Кельнського університету Герхард Зімон доводив, що Голодомор виник не через низький урожай, а здійснювався як складова державної політики придушення «автономних груп» – соціальних та етнічних спільнот, що стояли на заваді встановлення абсолютної диктатури Й. Сталіна [1, с. 96].

Ключовим і часто ігнорованим аспектом історіографії є еволюція поглядів самого Роберта Конквеста. Стівен Віткрофт у своїх пізніх інтерв'ю стверджує, що Конквест, головний опонент, змінив свою думку після ознайомлення з архівними даними, опублікованими у *The Years of Hunger*.

Значним поштовхом у вивченні теми Голодомору в польській історіографії став 2005 р., коли вийшла друком спеціальна монографія Р. Кушнежа. Наступний етап – 2008 р., ознаменований публікацією трьох збірок документів, присвячених трагедії. Однак маємо визнати, що дослідженнями теми Голодомору займаються лише декілька польських істориків. Із польського погляду, безумовно, є питання, які потребують подальших наукових студіювань, передовсім це необхідність усебічного висвітлення становища поляків в Україні під час Великого голоду [4, с. 179].

Висновки. Сучасна історіографія Голодомору 1932–1933 років свідчить про глибоке переосмислення цієї трагедії в міжнародному науковому

дискурсі. Завдяки відкриттю архівів та міждисциплінарних підходах утвердився консенсус щодо його штучного, політично зумовленого характеру. Проте питання юридичної кваліфікації Голодомору як геноциду залишається предметом наукових дискусій. Українські, польські, німецькі та французькі дослідники дедалі частіше схиляються до визначення Голодомору як свідомої спроби знищення української нації через терор голодом, що підтверджують як документи радянської влади, так і концептуальні положення Рафаеля Лемкіна. Отже, у сучасній історіографії спостерігається поступове зміцнення позиції, яка трактує Голодомор не лише як соціальну чи економічну катастрофу, а як цілеспрямований акт геноциду проти українського народу.

Список використаних джерел та літератури

1. Гудзь В. Концептуальні засади німецької історіографії Голодомору. *Емінак: науковий щоквартальник*. 2016. № 2 (14). С. 96–100.
2. Коваль Н. Україна у французькому академічному дискурсі (на матеріалах видань 2009–2010 років). *Україна Модерна*. 2011. № 18. С. 395–410.
3. Марочко В. Сучасна зарубіжна історіографія голоду 1932–1933 рр. в Україні: нова чи стара інтерпретація? *Український історичний журнал*. 2006. № 3. С. 186–199.
4. Паздер П. М. Сучасна польська історіографія Голодомору 1932–1933 рр. *Український історичний журнал*. 2024. № 2 (575). С. 170–182.
5. Шмігель М., Корновенко С. В. Український Голодомор у чехословацьких історичних джерелах та чеській і словацькій історіографії. *Сторінки історії: збірник наукових праць*. 2024. № 58. С. 226–249.

Моцак Ангеліна Олексіївна

студентка 1 курсу

Історичного факультету Українського державного університету імені

Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

Науковий керівник: *Мелещенко Тетяна Володимирівна, кандидат історичних наук, професор*

ВОЛИНСЬКЕ ДУХОВЕНСТВО У МІЖВОЄННІЙ ПОЛЬЩІ: ІСТОРИЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Motsak Angelina

1st-year student

*Faculty of History, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv,
Ukraine*

Scientific supervisor: *Meleshchenko Tetyana, PhD in History, Associate Professor*

VOLYN CLERGY IN INTER-WAR POLAND: HISTORICAL PERSPECTIVES

Постановка проблеми. У 1920-х рр. на Волині спостерігалось піднесення національної свідомості серед населення, що призвело до активізації процесів українізації церковного життя. Цей рух був ініційований як простими парафіянами, так і духовенством. Православне духовенство Волинської єпархії відіграло ключову роль у формуванні релігійної та національної ідентичності в умовах новоствореної Польської держави. Формування національної самоідентифікації духовної громади відбувалося поступово, значно повільніше порівняно з іншими регіонами, через політичні та економічні обмеження, а також через адміністративний контроль польської влади [7, с. 47].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематику українізації православного духовенства Волині висвітлювали в своїх роботах українські та польські історики, серед яких особливе місце займають дослідження впливу колишніх представників УНР на формування національної ідентичності священиків. Дослідники відзначають, що процес інтеграції українських кадрів у волинське духовенство був уповільнений через політичні та економічні перешкоди, зокрема через обмежену підтримку держави та фінансову нестабільність. Особливу увагу приділяли ролі духовних семінарій та єпархіальних з'їздів у культурно-просвітницькій діяльності [4, с. 28; 3, с. 180].

Український чиник у процесі становлення Православної церкви в Польщі у міжвоєнний період найбільш змістовно досліджено В. Борщевичем та І. Власовським. У доробку інших українських дослідників це питання є обговорюваним, але сама проблема висвітлена фрагментарно. Вагомий внесок у дослідження процесу утворення і становлення Православної церкви в Польщі здійснили польські історики А. Міронович та М. Папежинська-Турек.

Джерельним підґрунтям дослідження є архівні матеріали та документи, які зберігаються і в архівах Волинської, Львівської областей, єпархіальному управлінні Луцько-Волинського, Державному архіві у Любліні та друкована преса того часу.

Метою даної роботи є комплексний аналіз процесів українізації духовенства Волинської єпархії у міжвоєнний період, оцінка ролі політичних та соціально-економічних факторів у формуванні національної ідентичності священиків, а також визначення впливу діяльності вихідців з УНР і польської державної політики на розвиток православної церкви у регіоні.

Виклад основного матеріалу. Повернення священиків-біженців із Холмської єпархії після Першої світової війни ускладнювалося різними

перешкодами, що мали політичний та економічний характер. На кінець 1918 р. реальний контроль над регіоном належав польській владі, яка протидіяла відновленню довоєнного статусу православної церкви. У Холмській єпархії залишалося лише 29 священників у порівнянні з 300 у 1913 р. Причинами цього були: закінчення війни, відсутність державного утримання духовенства, часткове повернення біженців, а також відсутність мотивації до служіння. Холмська духовна колегія у жовтні 1918 р. закликала священників до збереження православ'я, однак відгукнулися лише сорок осіб.

Важливу роль у духовному житті Волині відігравали колишні представники УНР, які після періоду інтернування активно інтегрувалися у церковну діяльність. Висвячення Якова Костецького 21 листопада 1921 р. на ієрея стало символом інтеграції українських кадрів із різних регіонів України у волинське духовенство [4, с. 28]. Також до духовної праці були залучені інші урядовці та військові УНР, які сприяли підвищенню інтелектуального рівня духовенства та утвердженню української національної самоідентифікації [3, с. 180].

Польська влада 1922 р. затвердила Тимчасові правила щодо відносин православної церкви та уряду, які регламентували діяльність духовенства, його суспільно-освітні обов'язки та підпорядкування державним нормам. Національно-свідомі священники, вихідці з Наддніпрянської України, та представники російської групи стали новою «кров'ю» волинського духовенства, що призвело до конфліктів у єпархії.

У 1924 р. відбулися кілька важливих подій, що ілюструють конфліктну взаємодію української та російської груп. Наприклад, священник Василь Проказюк був засуджений за пропаганду українських ідей і відношення до Церкви митрополита Василя Липківського. Призначення архімандрита Симона (Івановського) у 1924 р. на Крем'янецьку кафедру показало спроби російської групи утримати керівні позиції, хоча національна ідентичність українських священників продовжувала формуватися.

Волинська духовна семінарія була реорганізована 1926 р. у державний навчальний заклад, що дозволило польській владі контролювати програми, адміністративний склад та фінансування. Завдяки цьому формувалися нові покоління священників, які стали ядром волинського духовенства у 1930-х рр.

У 1930–1935 рр. відбувалися кадрові зміни: архієпископ Олексій (Громадський) сприяв переведенню до Волинської єпархії священників із Холмщини та підтримував поміркованих українців. Призначення молодих

вихованців державного богословського ліцею у Варшаві забезпечувало польській владі контроль над кадровими процесами та плекання пропольських настроїв серед духовенства.

Соціально-економічні умови також суттєво впливали на стан духовенства. Податкова політика Польщі обтяжувала церковні землі, що негативно позначалося на матеріальному забезпеченні священиків, їх освітньому та культурному рівні [6, с. 187–189].

Висновки. Волинське духовенство міжвоєнного періоду характеризувалося поступовим формуванням національної ідентичності та активним процесом українізації церковного життя. Значну роль у цьому відігравали вихідці з УНР, діяльність духовної семінарії та єпархіальних з'їздів, а також державна політика Польщі щодо підготовки кадрів і контролю за духовенством. Конфлікти між українською та російською групами всередині єпархії, обмежені фінансові ресурси та податкова політика держави впливали на ефективність діяльності духовенства. У той же час Волинська духовна семінарія та систематичне підвищення кваліфікації священиків забезпечували розвиток інтелектуального рівня духовенства та сприяли утвердженню української національної самоідентифікації у міжвоєнний період.

Список використаних джерел та літератури

1. Білокінь С. Польська православна церква. Енциклопедія історії України : у 10 т. Інститут історії України НАН України. К.: Наукова думка, 2011. Т. 8: Па-Прик. 380 с.
2. Життепис професора Василя Біднова, 26 травня 1922 р. *Державний архів Волинської області*. Ф. 522. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 30.
3. Лист професора Івана Огієнка А. Лукашевичу, 2 березня 1922 р. Пам'ятки. Епістолярна спадщина Івана Огієнка (митрополита Іларіона): 1907–1968. К, 2001. 180 с.
4. Отець протопресвітер Яків Костецький. *Українське православне слово*. 1978. № 9. Вересень. 28 с.
5. Постанови Волинського єпархіального зібрання духовенства і мирян 3–10 жовтня 1921 р. Почаївській лаврі. Крем'янець, 1922.
6. Власовський І. Павперизація духовенства. *Церква і нарід*. 1938. Ч. 5. 1 березня. С. 187–189.
7. Л. К. За права рідної мови в Церкві. *Церква нарід*. 1935. Ч. 2. 1 квітня. 47 с.

**Актуальні питання дослідження
історичної науки й викладання предметів
громадянської та історичної освітньої галузі в
умовах реформування:
матеріали всеукраїнської науково-практичної
конференції**

Підп. до розповсюдження 26.11.2025.
Формат 60x84/8. Умов. друк. арк. 26,97. Зам. №3541
Облік.-вид. арк. 12,99. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Видавництво Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Київська, 24
тел/факс (05444) 2-33-06.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв №046 від 16 червня 2014 року