

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЧЕРНІГІВСЬКИЙ КОЛЕГІУМ»
імені Т. Г. ШЕВЧЕНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ
ДИСЦИПЛІН імені О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО



Co-funded by the
European Union



JUVENIA STUDIA

Збірник наукових праць студентів та молодих учених

Випуск 12

Чернігів
2022

УДК 930(41/99)+37
ББК Ч48+3(0)+Т5+Х
Ю 14

Редакційна колегія: Стрілюк О. Б. (головний редактор), Токарев С. А., Шара Л. М., Ясновська Л. В.

Відповідальний за випуск – кандидат історичних наук, професор Коваленко О. Б.

Ю 14 **Juvenia studia:** Збірник наукових праць студентів та молодих учених. Випуск 12 / Навчально-науковий інститут історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. 158 с.

Матеріали збірника наукових праць студентів та молодих учених висвітлюють широке коло проблем вітчизняної та всесвітньої історії, педагогіки. Для здобувачів освіти різних рівнів, учителів, викладачів та всіх, хто цікавиться проблемами гуманітаристики.

Друкується за рішенням Вченої ради Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського (протокол № 5 від 16. 12. 2022 р.)

Адреса редакційної колегії: 14000, м. Чернігів, проспект Миру, 13. Тел. (0462)777-391

УДК 930(41/99)+37
ББК Ч48+3(0)+Т5+Х

© Автори, 2022
© Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ

Валентина Шевченко

ЄВРЕЙСЬКЕ ПИТАННЯ В ПОЛІТИЦІ ГЕНРІХА IV

Стаття містить аналіз політики Генріха IV по захисту євреїв за часів його правління. Акцент зроблено на періоді Хрестових походів, оскільки саме в цей час Європою прокотилась хвиля масових єврейських погромів. Хрестоносці стихійно винищували релігійні громади та намагалися насильно хрестити євреїв, а Генріх IV вважається одним з перших європейських правителів, який став на захист прав цього народу.

Ключові слова: Генріх IV, євреї, єврейські общини, Хрестові походи.

Правління німецького короля (з 1056 р.) а згодом імператора (1084–1106 рр.) Священної Римської імперії Генріха IV було пов'язано із низкою важливих соціально-політичних процесів, що охопили європейський континент та суттєво позначились за зміни геополітичних акцентів. Передусім це була боротьба за інвеституру. Генріх IV став одним із перших імператорів, які наважились відкрито виступати проти супрематії. Також його правління припадає на початок епохи Хрестових походів. В цьому загальноєвропейському русі імператор проявив себе як захисник євреїв.

В сучасній історіографії різні аспекти історії євреїв у Європі найбільше висвітлені стосовно подій періоду Другої світової війни, позаяк їх становище в суспільстві за часів середньовіччя досліджене значно менше. Так, у вітчизняній історіографії Н. Подоляк досліджувала становище євреїв у Німеччині у розвідці «Євреї в середньовічній Німеччині і позиції імператорської та міської влади» [6]. У дописі розглядаються питання економічного і правового становища євреїв у середньовічній Німеччині, причини, характер і мета їхніх переслідувань. Російський історик М. Юсим досліджував становище цього народу та вплив їх діяльності на середньовічне місто у праці «Євреї в средневековых городах европейского Запада» [9].

З-поміж зарубіжних праць на увагу також заслуговує робота німецького історика Альфреда Хаверкампа «Jews in the Medieval German Kingdom» [2], де він детально розписує кожен період, в тому числі і середньовіччя, де описує політику Генріха IV по захисту євреїв. Втім, у вітчизняній історіографії цей аспект політики імператора висвітлений вкрай фрагментарно, як, власне, і його біографія. До його життєпису вітчизняні науковці звертаються здебільшого у зв'язку з дослідженнями біографії Євпраксії Всесволодівни, його другої дружини, князівни з Київської Русі. Можна припустити, що правління Генріха IV здобуло негативні оцінки вітчизняних істориків через його скандальне розірвання шлюбу з Євпраксією Всесволодівною [5].

Відтак, мета нашої розвідки – висвітлити політику Генріха IV по захисту єврейських громад за часів його правління, з особливим акцентом на період Першого хрестового походу.

Початок Німецьких хрестових походів дослідники часто називають першим в історії Голокостом [3]. Така оцінка цих подій склалась через масові сплановані і стихійні напади на єврейські громади, поселення та окремі родини під час Першого хрестового походу. До євреїв у християнській Європі завжди ставились із певним упередженням. Королівські привілеї на користь євреїв зустрічаються в XI ст. в Європі вкрай рідко. Однак німецький король, імператор Священної

Римської імперії, людина яка боролася за інвеституру з папством, та чисельними заколотами – Генріх IV наказав всім герцогам і єпископам захищати євреїв від хрестоносців. Саме він став борцем за права і привілеї євреїв в період Німецьких хрестових походів.

У 1074 році Генріх IV поширив хартію вольностей на євреїв і християн з Вормса, де влада короля в той час була особливо слабкою. Шукаючи соціальної підтримки, він надав членам обох релігійних громад вільну торгівлю та звільнення від мита в містах на Рейні та на інших торгових шляхах, на знак вдячності за допомогу, яку вони надали йому проти свого антисалійського єпископа, відкривши ворота міста для короля [2, с. 19-20].

У 1090 році Генріх IV вперше видає охоронні грамоти єврейським общинам у Вормсі та в Шпайєрі, перед тим як відправитися в тривалу експедицію до Італії. Ці привілеї визначили права євреїв, недоторканність їхнього життя та власності, забезпечували економічну свободу та вільне відтворення релігійних обрядів. Євреї також мали право встановлювати і керуватися власними правовими нормами у своїх громадах. Отримували вони і правовий захист. Зокрема, відомі судові процеси для вирішення розбіжностей між іудеями та християнами. У 1096 р. у Шпайєрі було споруджено будинок синагоги. У цей час у місті євреї мешкали вже у двох кварталах [8].

Генріх IV особисто захищав євреїв Вормса, а громада Шпайєра перейшла під захист місцевого єпископа. Привілеї Вормські та Шпайєрські виявилися революційними у свій час, бо раніше ні один з імператорів не брав під особистий захист єврейські общини. Документ, який був виданий у Шпайєрі, повторював деякі пункти єпископської хартії 1084 року. Свобода торгівлі поширювалась з міста на ціле королівство, ринкові правила з талмудичного права включені, як і інші загальноприйняті норми, такі як заборона примусового хрещення [2, с. 19-20].

У XI столітті Вормс був одним із центрів діяльності єврейської інтелектуальної еліти. Розквіт громади був перерваний переслідуваннями, які зазнали євреї Вормса під час Першого хрестового походу, коли його війська пересувались регіоном у травні 1096 року [7]. Такого розмаху руху католиків проти євреїв не було з часів масового вигнання та примусового навернення в VII столітті. Перші загони хрестоносців, що склалися в основному з простолюдинів і збіднілих рицарів, вирушили до Святої Землі на початку 1096 року. Вони напали на міста вздовж Рейну і вбили тисячі євреїв. Ці масові вбивства часто розглядаються як перші антисемітські події у Європі, що завершилися Голокостом [3].

Наприклад, загін хрестоносців Першого хрестового походу майже повністю знищили місцеву громаду в Руані (Франція) але їх лідер Готфрід Булонський не зміг реалізувати загрозу «помститися євреям за кров Ісуса» у Німеччині [1]. Імператор Генріх IV після повідомлення про викуп Калонімуса Бена Мешуллама, єврейського лідера в Майнці, видав наказ про заборону такої дії. Генріх навіть змусив покоритися Готфріда і взяв під свій захист єврейські громади Кельна та Майнца. Годфрід стверджував, що насправді він ніколи не мав наміру вбивати євреїв, але відступив він тільки після того як отримав від громади Майнца та Кельна зібраний хабар у розмірі 500 срібних марок [1].

Серед видатних лідерів хрестоносців, причетних до масових вбивств, були Петро Пустельник і особливо граф Еміхо [1]. Після перших погромів євреї надіслали листа Генріху, шукаючи його захисту. Генріх IV наказав німецьким єпископам, герцогам і графам захищати єврейські громади, але вони рідко могли перешкодити фанатичному натовпу, який переслідував їх.

Єпископи намагалися протидіяти насильству та поставили єврейську громаду під свій особистий захист під ті самі імперські прерогативи. Імператор Священної Римської імперії наказав захистити євреїв, коли дізнався про наміри Еміхо. Тому в Шпайєрі єпископ послав своїх солдатів проти бунтівників і наказав відрубати руки бунтарям, причетним до заворушення.

Після того, як у травні в Меці було вбито кілька євреїв, єпископ Шпейерський дав притулок єврейським мешканцям. Єпископ врятував євреїв від подальших звірств, сховавши їх у своєму замку. І все-таки 12 євреїв Шпейєра були вбиті хрестоносцями [7].

Частина єврейської громади у Вормсі також ховалася в єпископському замку, але це не врятувало її членів від переслідувань: коли вони увійшли до міста, хрестоносці поширили чутки про вбивства євреями християн та спричинили різанину [7]. Лише деякі євреї вважали за краще бути врятованими шляхом примусового хрещення і більшість загинули від рук хрестоносців або самогубства. Також хрестоносці увірвалися в єпископський палац і вбили євреїв всередині. Щонайменше 800 євреїв було вбито у Вормсі, коли вони відмовилися від навернення у католицизм [4].

Після завершення походу на Італію Генріх IV дозволив усім охрещеним євреям повернутися до іудаїзму в 1097 році. Через шість років імператор скликав своїх васалів у Майнці і разом з ними урочисто присягнув дотримуватись «земського миру», де одним з обов'язків був захист життя євреїв.

Отже, саме Генріх IV став одним з перших вінченосних європейських лідерів, який став на шлях цілеспрямованого захисту прав євреїв. Він боронив їх від свавілля рицарських армій та винищення під час Першого Хрестового походу, брав під особисту опіку їх релігійні громади та запобігав їх насильному охрещенню. Особа цього німецького імператора та його політика по відношенню до євреїв у Європі потребує подальшої уваги вітчизняних дослідників.

Джерела та література:

1. Chazan R. *European Jewry and the First Crusade*. Trier: University of California Press., 1996. 53–54 p.
2. Haverkamp A. *Jews in the Medieval German Kingdom*. Trier: Trier University Library, 2015. 66 p.
3. Nirenberg D. *Medieval Concepts of the Past Ritual, Memory, Historiography*. Trier. Cambridge University Press, 2002. 279 p.
4. Вормс. Електронная еврейская энциклопедия. URL: <https://eleven.co.il/diaspora/communities/10972/>
5. Кеда М. К., Чугаева І. К. Вінченосне розлучення: кейс Євпраксії (Адельгейди) Всеволодівни. *Сіверянський літопис*. 2021. № 5. С. 164–173.
6. Подаляк Н. Г. Євреї в середньовічній Німеччині і позиція імператорської та міської влади. *Наукові записки НаУКМА. Історичні науки*. Ч 2. 2002. Т. 20. С. 50–54.
7. Правер Й. Организация первого крестового похода и путь на Восток. *История королевства крестоносцев в Стране Израиля*. Мосад Бялик. Иерусалим. 1971. С. 91–105.
8. Шпейер. Електронная еврейская энциклопедия. URL: <https://eleven.co.il/diaspora/communities/14899/>
9. Юсим М. А. Евреи в средневековых городах европейского Запада. *Город в средневековой цивилизации Западной Европы*. М., 1999. Т. 1. С. 226–227.

РЕФОРМАЦІЯ І КАЗКА ПРО БІЛОСНІЖКУ: МАРГАРИТА ФОН ВАЛЬДЕК

У статті аналізується життєвий шлях Маргарити фон Вальдек, її роль у подіях Реформації в Європі. Автор наводить аргументацію, чому її образ міг послужити прикладом для сюжету казки про Білосніжку та сімох гномів у версії братів Грімм.

Ключові слова: *Маргарита фон Вальдек, Реформація, Білосніжка, казка, Філіп II.*

Реформація XVI ст. дала поштовх суттєвим змінам світогляду мешканців ранньомодерної Європи, вона часто докорінно змінювала долі пересічних людей і цілих родин. Її події мали настільки значний вплив на тогочасне суспільство, що стали частиною фольклору. Перехід у протестантизм часто спричиняв особисті життєві трагедії і навіть знайшов відображення у відомих нам з дитинства європейських казках. Так, чимало дослідників стверджують, що дочка гессенського графа Маргарита фон Вальдек (1533–1554) стала прототипом Білосніжки з казки братів Грімм. І хоча саме її роль як образу для казки все ще дискутується в науковій літературі, але у долі дівчини простежуються помітні паралелі з історією про Білосніжку.

Про роль Маргарити в сюжеті для казки багато пишуть зарубіжні історики і філологи, зокрема, Екхард Зандер, Рейчел Хаффмайер, Макаров Дмитро та ін. У вітчизняних наукових працях такий аспект, як роль жінки в Реформації фактично досліджені дуже фрагментарно. Так само майже відсутні публікації про вплив тогочасних подій на середньовічний європейський фольклор.

Відтак, мета нашої розвідки – на підставі порівняння біографії Маргарити фон Вальдек та базової версії казки про Білосніжку братів Грімм встановити, наскільки юна графиня могла слугувати прообразом героїні казки про Білосніжку.

Європейський варіант казки про Білосніжку вперше у друкованому вигляді зустрічається у збірці казок братів Грімм. Вважається, що вона була укладена пізніше більшості сюжетів інших казок цих авторів – вони записали її на німецькій мові на початку XIX ст., а вперше опублікували у збірнику 1812 року [1].

В німецьких землях вирував реформаційний рух. Маргарита була дочкою опозиційного гессенського графа Філіпа IV фон Вальдек-Вільдунген (1493–1574) і Маргарити фон Фрізланд (1500–1537). Батьки дівчини зустрілися в 1521 році на знаменитому рейхстазі у Вормсі, на якому Мартін Лютер продемонстрував свою непохитність і був відлучений від церкви. Родина фон Вальдек сповідувала нову віру – віру Лютера.

Маргарита була п'ятою дитиною в родині. Вона народилась 1533 р. в замку Вільдунгене. В чотири роки дівчинка втратила матір, яка померла від родової гарячки після чергових пологів. Коли Маргариті виповнилося шість років, батько одружився знову – на Катаріні фон Хатцфельд. Тобто дівчинка росла з суворою мачухою (як і Білосніжка із казки). Своїх дітей мачусі так і не судилося народити.

Згідно тексту казки, Білосніжка – це довгоочікувана дитина, про яку мріяла молода королева, поки шила взимку біля вікна, обрамленого рамою з чорного дерева. Замислившись, королева уколалася голкою. У казці це відобразилось у акцентуації на трьох кольорах: чорному, червоному та білому. «Незабаром бажання її точно виповнилося: народилася у неї донечка, біла, як сніг, рум'яна, як кров, і чорнява» [1].

За сюжетом казки королева, давши життя дочці, вмирає. Висока смертність під час пологів

була доволі поширеним явищем середньовічної та ранньомодерної Європи. За версією братів Грімм, король вже впродовж року одружився з іншою – гордою і зарозумілою красунею, яка «ніяк не могла потерпіти, щоб хто-небудь міг з нею зрівнятися в красі» [1]. Про надзвичайну вроду молодої графині на підставі аналізу численних джерел пише і дослідниця Рейчел Хаффмайер [6].

Мачуха неприйнятно ставилась до дітей родини Вальдек і доклала зусиль, щоб повідправляти братів і сестер Маргарити жити до родичів. У 16 років і саму Маргариту з провінційного Вільдунгена, забезпечивши необхідним по статусу гардеробом, відправили у «великий світ» – у Брюссель, який на той час виконував роль столиці Священної Римської імперії німецької нації. Дівчина поїхала до дядька Джона Кірксена до замку Валкенбург. Щойно її було представлено при дворі, вона привернула увагу до себе. Дівчину взяли на службу до Марії Австрійської, яка була штатгальтером габсбурзьких Нідерландів. Маргариту, яка зайняла в ієрархії фрейлін найнижче становище, очікували численні обов'язки. Дівчині довелося опановувати непрості правила складного іспанського церемоніального етикету, встановленого при імператорському дворі.

Подорож Маргарити знову співпадає із сюжетом казки. Як зазначає Д. Макаров, її шлях лежав через Зібенгебірге (Siebengebirge – Семигір'я) – нагір'я поблизу Бонна. Це збігається з фразою із казки про «сім гір» («вона попрямувала в путь-дорогу за сім гір до хатини семи гномів»). Якщо подивитись на карту, то можна переконатись, що нагір'я Зібенгебірге лежить прямо на шляху з Вільдунген (нині Bad Wildungen) до Брюсселя [2].

Також аналогії між біографією юної графині та сюжетом казки можна прослідкувати і на прикладі епізоду з гномами. Батько Маргарити володів кількома мідними шахтами. Більшість робітників були дітьми і Д. Макаров, з писанням на німецького дослідника Сандерса, зазначає, що легендарне згадування семи карликів може бути пов'язане з дитячою працею в шахтах. Схоже пояснення знаходимо і у працях Рейчел Хаффмайер [6]. Місцем проживання семи карликів вважають колишнє село Бергфрайхайт (там видобували мідь), нині район Бад-Вільдунген, який називає себе Шнайтвіттендорф (село Білосніжки). Подібно до карликів казки, там діти-робітники жили групами по 20 осіб в будинку з однією кімнатою [2]. Умови роботи були жахливими, а важка праця в тісних штольнях часто ставала причиною гальмування росту дітей, вони ніколи не виростили на повний зріст, тому виглядали як карлики [6].

Як повідомляє Карен Харріс, Маргарита була надзвичайною красунею, зі світлою шкірою та рубіновими губами, але світлим, а не темним волоссям, як показано в пізніших версіях історії, тому юна красуня не залишилася непоміченою чоловіками. Вона мала можливість весело проводити час в товаристві галантних принців і графів, яких завжди було багато при імператорському дворі [5].

Саме на одному з балів в Брюсселі вона могла познайомитись із сином імператора Філіпом II. Принц Філіп у 1549 році прибув з Іспанії в землі Римської Імперії. Йому було 22 роки. Саме того року Маргарита також приїхала до Брюсселя з Гессена. Принц відвідав багато німецьких міст, але також багато часу проводив у Брюсселі. За два роки, поки він там знаходився, суто теоретично він цілком міг зустрітись з Маргаритою та закохатись у неї. Аналізуючи обставини трагічної загибелі юної графині, Д. Макаров зазначає, що Філіп міг не просто закохатись у юну красуню, але й міг захотіти одружитися із нею, за що дівчину і прибрали з дороги. Її було повільно отруєно, щоб вона не заважала одруженню Філіпа на королеві Англії Марії Тюдор [2]. Однак варто врахувати, що для затятого, часом фанатичного католика Філіпа II Маргарита була не рівна не тільки за родовим походженням (не королівського роду), але й за віросповіданням (з опозиційного гессенського краю, що прийняв протестантизм). А за Марією Тюдор він міг отримати корону Англії. Тому вибір в цій ситуації був очевидний. І якщо такий вибір міг зробити не сам принц, то таке рішення за

нього могли прийняти його родичі, радники й найближче оточення. Оскільки Філіп був принцем, то особисте життя спадкоємця величезної імперії – це не його особисте життя, а політика. Тому ймовірність його серйозних намірів до Маргарити була дуже мала. На той момент Філіп був удівцем, і батько Карл V підшукував йому нову дружину.

Тому складно припустити, що Філіпу могло спасти на думку піти проти волі батька і одружитися з дочкою маловпливового провінційного графа. За Д. Макаровим, однією з найголовніших причин була релігійна, і також те, що вона походила із Гессенського дому, а от сам Гессен взагалі уславився як опозиційний регіон в Шмалькальденських війнах [3].

Брати Грімм описують смерть Білосніжки від руки мачухи, проте тут ми бачимо розбіжність, оскільки на момент смерті Маргарити її мачухи вже також не було в живих [4].

Про хворобу Маргарити стало відомо, коли їй виповнився 21 рік. Вбивство нібито скоїв охоронець принца, якого переконали в тому, що цей шлюб стане для Іспанії політичною катастрофою, в той час, як одруження з Марією давало Іспанії шанс на міцний міжнародний союз та корону Англії.

Цікаво те, що від Маргарити зберігся заповіт, який вона написала на 21 році свого життя. «Мое тіло слабшає, – писала дівчина, – але і душа і розсудливість у повному здоров'ї» [2]. У заповіті перераховувались золоті пояси, дорогі сукні, прикраси з дорогоцінних металів з дорогоцінним камінням. Дівчина померла в 1554 році на 22-му році життя від миш'яку, який додавали їй в їжу (імовірно, у фрукти).

Дослідники називають і ще одну жінку, доля яка могла стати прообразом Білосніжки – це Maria Sophia Margaretha Catharina von Erthal, із замку Lohr в Німеччині [4]. Однак про неї збереглося зовсім мало інформації, що ускладнює порівняльний аналіз.

Отже, життєпис Маргарити фон Вальдек – приклад того як Реформація і політика впливали на долі окремих людей. Юна дівчина була загублена у вирі релігійного протистояння, а її доля стала основою для сюжету відомої казки.

Джерела та література:

1. Білосніжка. *Казки братів Грімм в чотирьох томах з 180 малюнками* / переклад М. Харченка, Ф. Супруна, Д. Корзуна та ін. Київ–Відень. Том 1. 1919. С. 80–101.
2. Макаров Д. А. *Лекции по искусству. Страшные сказки*. Москва: ООО «Издательство АСТ», 2020. 139 с.
3. Шмалькальденский союз // *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона*: в 86 т. XXXIXа. СПб., 1903. С. 722–723.
4. Conradt S. Snow White: Not Just a Fairy Tale. 2011. URL: <https://www.mentalfloss.com/article/29186/snow-white-not-just-fairy-tale>
5. Harris K. The Story Of Margaretha Von Waldeck, The Real Snow White. *History Daily*. URL: <https://historydaily.org/margaretha-von-waldeck-real-snow-white>
6. Rachel Huffmire. Margaretha von Waldeck: The Truth Behind Snow White. *Rachel Huffmire. Site*. 2020. November. URL: <https://www.rachelhuffmire.com/post/margaretha-von-waldeck-the-truth-behind-snow-white>

ВПЛИВ ЯПОНСЬКОГО ЖИВОПИСУ НА ЄВРОПЕЙСКУ КУЛЬТУРУ В ОСТАННІЙ ТРЕТИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Стаття присвячена особливостям японського живопису та його впливу на творчість європейських митців доби імпресіонізму та постімпресіонізму в останній третині ХІХ – на початку ХХ ст.

Ключові слова: сакоку, японська гравюра, Кацушіко Хокусай, японізм, імпресіонізм, постімпресіонізм, європейське мистецтво.

Для пересічної людини японська культура часто асоціюється з такими поняттями як бонсай, чайна церемонія, нецке, орігамі, ікебана, анімаційні мультфільми, комікси, різні види бойових мистецтв, театр. В Японії навіть каліграфія вважається самостійним видом мистецтва і поряд з малюванням викладається в школах. Найвідоміше поняття «камікадзе» в першу чергу асоціюється з японськими льотчиками смертниками, хоча воно з'явилося ще у другій половині ХІІІ ст. і означало японською мовою «божественний вітер». Цей термін став відомим після того, як став ім'ям тайфуну, що двічі врятував Японію під час спроб монгольського завоювання.

Японська культура відзначається своєю самобутністю, наявністю певних канонів, екзотичністю. Довгий час вона була відірвана від зовнішнього світу через політику самоізоляції країни – сакоку, що тривала в період правління сьогунату Токугави. Японія після понад 200 років цілковитої ізоляції лише в 60-рр. ХІХ ст. почала обережно відкриватися для західного світу та навпаки, відкривати для себе європейську культуру.

Метою даної розвідки є спроба проаналізувати культурні традиції Японії, які інтегрувалися в європейське мистецтво в останній третині ХІХ ст. – на початку ХХ ст.

Проникнення елементів японської культури до країн Європи було відчутним ще у ХVІІ ст. Голанці, торгуючи з Японією через порт Нагасакі, привозили з країни переважно витвори прикладного мистецтва. Їх охоче колекціонували, копіювали, але вони не відображали суті японського мистецтва [10, с. 41].

Із завершення політики самоізоляції Японії в провідних європейських країнах масово почали з'являтися японські товари, витвори як прикладного, так і образотворчого мистецтва. Одним з перших, хто звернув увагу на красу японських гравюр був французький художник, майстер розпису порцеляни Фелікс Бракмон. У 1856 р., відвідуючи антикварну крамничку з японськими виробами, він побачив малюнки, які були на папері, що слугував пакувальним матеріалом для японського фарфору. Як з'ясувалося, це були ілюстрації японського художника, гравера Кацушіко Хокусай. Фелікс Бракмон показав екзотичні малюнки своїм друзям-імпресіоністам, серед яких були Едгар Дега, Едуард Мане та інші. Певна зацікавленість екзотичністю, технікою зображень переросла в активне захоплення та окремий напрямок у мистецтві – японізм. Сам термін з'явився на початку 70-х рр. ХІХ ст. Автором його є французький мистецтвознавець Філіп Бюрті [10, с. 41]. Франція в останній третині ХІХ ст. набула статусу культурної столиці Європи, а японське мистецтво стало доволі модним явищем, яке надихало французьких митців. Відбулося проникнення японського мистецтва, а також його принципів та особливостей в мистецтво Європи.

На відміну від європейської художньої традиції, де пейзаж як жанр сформувався лише в ХVІІІ ст., японці мали тривалу традицію зображень природи. Пейзажна традиція Японії стала результатом розвитку розроблених у Китаї сюжетно-тематичних комплексів. Це, насамперед,

монохромний краєвид «гори-води», жанр «квіти та птахи», «мейшьо» (зображення місцевостей). Зазначені жанри фактично охоплювали усі моделі осмислення середовища існування людини і її стосунки з природою [11, с. 55]. Відтак, знайомство європейської публіки з японською культурою змінило художній світогляд сучасників.

Кацушіко Хокусай був найвідомішим живописцем та гравером кінця XVIII – другої половини XIX ст. Справжнє ім'я художника невідомо. Він змінював псевдоніми практично із початком кожного нового циклу робіт (мав не менше тридцяти псевдонімів). У 1798 р. художник обрав собі ім'я, що навіки закріпилося в історії світового мистецтва – Хокусай. «Хокусай» перекладається з японської як «північна студія» і є скороченим позначенням від назви «Студія Північної (або Полярної) зірки» (Хокусінсай). Ім'я Хокусай набуло символічного значення в історії культурних зв'язків Японії та країн Західної Європи. Кацушіка Хокусай опинився на злеті слави не лише на теренах своєї Батьківщини. Творчість митця на рівні з провідними художниками тогочасної епохи стала джерелом натхнення та каталізатором революційних досягнень французьких імпресіоністів [6]. Його творчістю захоплювався відомий нідерландський художник-постімпресіоніст Вінсент Ван Гог.

Серед найвідоміших робіт Кацушіки Хокусай варто згадати пейзажну серію «36 видів гори Фуджі» (1828 р.), що репрезентує ідею тісного взаємозв'язку людини і природи [9, с. 37]. Характерним для митця є зображення природи в якості носія божественного начала. Із серії «36 видів Фуджі» всевітньо відомий ксилографічний пейзаж «Під хвилею Канагави».



Кацушіко Хокусай «Велика хвиля Канагава» із серії «36 видів Фуджі».

URL: <https://www.wikiart.org/ru/katsusika-khokusay/bolshaya-volna-v-kanagave-1831>

У краєвидах, зокрема, Кацушіки Хокусай європейські живописці пізнали новий невимушений вибір сюжетів, розкуте трактування форм, збагнули простоту природи і намагалися передати її найпростішими засобами [7, с. 60].

Японізм розвивався під впливом японських ксилографій – гравюр по дереву укійо-е¹, на

¹ Укійо-е – напрям в японському мистецтві, що найбільш яскраво репрезентований у ксилографії.

яких, зазвичай, зображали пейзажі, сцени повсякденного життя, портрети гейш або борців сумо. Жанр укійо-е формувався в японському мистецтві впродовж XVII–XIX ст., а термін походить від буддистських уявлень про швидкоплинний світ «неістинного». Із часом це філософське поняття отримало інше тлумачення – «світ повсякденного буття». У міській культурі періоду Токугава словом «укійо-е» почали називати світ задоволень і розваг, світ безтурботного життя і земних радощів [8, с. 82]. Едуард Мане одним з перших почав упроваджувати досвід японських художників укійо-е у власну творчість, ставши своєрідним адептом японізму на теренах «паризького середовища» [8, с. 81].

Знайомство французької публіки з японською культурою радикально змінило художній світогляд сучасників. Естетичне захоплення вишукано-екзотичними диковинками східного дизайну поволі переросло в підсвідому та масову зачарованість ідеями японської культури. І першочергового впливу японської культури зазнав тогочасний живопис [7, с. 60].

Традиційні гравюри на дереві високо цінувалися західними колекціонерами та митцями. Зокрема, Клод Моне, П'єр-Август Ренуар, а пізніше й Вінсент ван Гог захопилися далекосхідними мотивами та позицією скорочених ліній. Художники та скульптори із зацікавленням переймали японську мову форм: море, хвилі як головний мотив, дерева, парки та завітчані гілки. Чисте вираження почуттів, імпресія природи, змогли ввійти до європейського мистецтва [5].

Один із засновників імпресіонізму Клод Моне власним коштом назбирав приватну колекцію японських гравюр по дереву, що надихала його як митця [5]. Він прикрасив стіни своєї квартири японськими гравюрами й охоче зображував у своїх картинах витвори японського мистецтва [10, с. 42]. Колекція японської гравюри Клода Моне нараховувала понад 250 одиниць. Його одне з улюблених запитань: «Чи подобається вам японська гравюра?», – водночас із пропозицією щось придбати зі своєї колекції [3]. Варто згадати принаймні дві картини автора. Це дуже відомий портрет дружини Клода Моне, яка одягнута в японське кімоно, а також його картина «Японський мостик» [12].



Клод Моне – Японка (Камилла Моне в японском костюме). 1875.

URL: <https://painteropedia.ru/claude-monet-yaponka/>



Музеи мира. «Пруд с кувшинками (Японский мостик)». 1899.

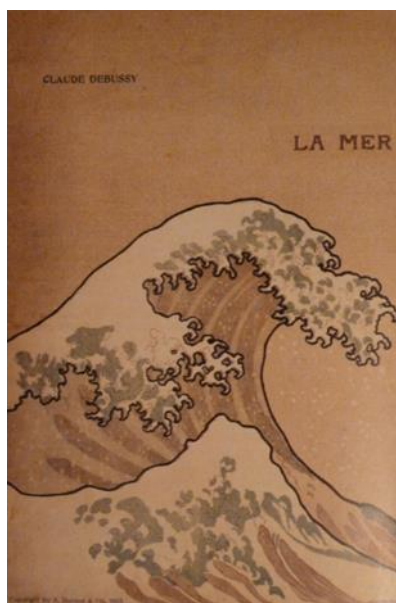
URL: https://muzei-mira.com/kartini_francii/2651-prud-s-kuvshinkami-japonskij-mostik-klod-mone-opisanie-kartiny.html

Французький художник Анрі Рів'єр, наслідуючи творчість Кацушіка Хокусай створив цикл гравюр «36 видів Ейфелевої вежі».

На його творчість вплинув як імпресіонізм, так і гравюри японських художників Андо Хірошіге та Кацушіка Хокусай [13]. Андо Хірошіге був другим видатним митцем, що долучився до розробки пейзажного жанру і сприяв його піднесенню в ХІХ ст. Тривалий час художник знаходився, так би мовити, у затінку слави Кацушіка Хокусай, але після смерті великого майстра він залишився фактично єдиним, хто був здатним запропонувати нові підходи до трактування краєвиду. У деяких аспектах Хірошіге не міг уникнути впливу свого старшого сучасника [11, с. 82].

В. ван Гога також можна назвати колекціонером японської гравюри. У його власній колекції їх було понад 200. Митець робив живописні копії з їх відбитків, вивчаючи техніку [3]. Його найулюбленішим художником був пейзажист Андо Хірошіге, гравюри якого він навіть «копіював» масляними фарбами. У колекції В. ван Гога було 47 його гравюр [10, с. 42]. У листах до свого брата Тео митець писав про любов до японського живопису, про його вплив, який був відчутний у творчості всіх імпресіоністів [1]. Міжнародна виставка «Ван Гог і Японія», експонована 2018 р. в амстердамському Музеї В. ван Гога, була спеціально присвячена проблемі впливу мистецтва Японії на творчість видатного постімпресіоніста. У просторі експозиції поряд з картинами В. ван Гога експонувалися японські гравюри укійо-е з його особистої збірки, якими було прикрашене помешкання постімпресіоніста. І. Павельчук зауважила, що синтез європейської та японської традицій у практиці В. ван Гога утворив нове «гібридне» мистецтво, що також стало носієм японізму для європейських новаторів 1900-х рр. [8, с. 82-83].

Відомий французький композитор Клод Дебюссі, один із представників імпресіонізму в музиці, захоплювався ксилографічними пейзажами Кацушіка Хокусай. Ним була створена композиція «Море» (1905 р.), а сама хвиля була зображена на обкладинці нотного стану.



Обкладинка партитури «Моря» видання 1905 р. з репродукцією гравюри «Велика хвиля Канагава». URL:

[https://ru.wikipedia.org/wiki/Море_\(Дебюсси\)#/media/Файл:Claude_Debussy_La_mer_couverture.PNG](https://ru.wikipedia.org/wiki/Море_(Дебюсси)#/media/Файл:Claude_Debussy_La_mer_couverture.PNG)

Серед скульпторів імпресіоністів, яких надихав японізм, варто згадати Огюста Родена. Хвиля, як мотив японських гравюр по дереву, часто з'являється в його роботах – лише перенесена очима європейця в скульптуру [2]. Огюста Родена також надихали чарівні жінки. Його улюблена модель Ханакі – молода японська акторка, яка проживала в Парижі. Відомі 58 її бюстів з бронзи та гіпсу, що належать авторству О. Родена. Крім того, ним було зроблено чимало малюнків з її зображенням [5].

Починаючи з 1851 р. в країнах Західної Європи стали регулярно проводити Всесвітні промислові ярмарки (виставки), які перетворились на ті міжнародні майданчики, де невимушено відбувався діалог європейців з нововідкритими культурами Сходу. За висновками вчених, поширення японізму на європейському континенті після Революції Мейдзі 1868 р. виявилось тією історичною передумовою, що сприяла започаткуванню доби модерну [8, с. 75].

На Всесвітній виставці мистецтва та промисловості, що проходила з 1 квітня по 3 листопада 1867 р. у Парижі на Марсовому полі була представлена 41 країна. Виставку відвідало понад 10 мільйонів глядачів [4]. На виставці був павільйон японського мистецтва [8, с. 75]. В. ван Гог та інші сподвижники постімпресіонізму XIX ст., були вражені побаченими зразками японського мистецтва. Згодом європейські художники почали копіювати традиційні японські візерунки та техніки. Японізм набував популярності. На Віденську міжнародну виставку 1873 р. Японія також привезла свої вироби.

1871 р. у Парижі відкрилася галерея мистецтва країн Далекого Сходу, власником якої був відомий пропагандист китайського та японського мистецтва Самуель Зігфрід Бінг. Галерея пропонувала широкий вибір японських гравюр, які швидко увійшли в моду. З 1888 по 1891 р. С. Бінг видавав журнал «Japan artistique» присвячений японському мистецтву [10, с. 42].

На думку І. Павельчук, у другій половині 1890-х рр. мода на японізм охопила Париж, наче епідемія. 26 грудня 1895 р. С. Бінг відкрив фешенебельну художню галерею-крамницю «Мезон де л'Ар Нуво». Естетичне захоплення екзотикою східного дизайну поволі переросло в підсвідому масову зачарованість ідеями японської культури, яка перетворювалася на нове бачення краси [8, с. 81].

Таким чином, європейська культура в останній третині XIX – на початку XX ст. відчувала потребу перегляду традиційно ціннісних, світоглядних та естетичних канонів, звертаючись до досвіду «інших» культур. Інтерес до Японії та японської культури є найважливішим фактом суспільної свідомості останнього третини XIX – початку XX ст. Японським впливом відзначені найважливіші сфери культури, зокрема, мистецтво.

Джерела та література:

1. Винсент Ван Гог Письма к брату Тео. М., 2014, 480 с. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=27916>
 2. Виставка в Бонне. URL: <https://marinagra.livejournal.com/150788.html>
 3. Вначале была Япония. URL: <http://museum.net.ua/news/vnachale-by-la-yaponiya/>
 4. Всесвітня виставка. 1 квітня 1867 р. – 31 жовтня 1867 р. URL: <https://artsandculture.google.com/entity/m0d5n7m?hl=uk>
 5. Гайке Мунд, Валерій Сааков. Виставка: Любов Японії до імпресіонізму. 06.11.2015. URL: <https://www.dw.com/uk/виставка-любов-японії-до-імпресіонізму/a-18825910>
 6. Кацусіка Хокусай. URL: <https://artarea.ua/katsusika-hokusai/>
 7. Павельчук І.А. Традиції формального образотворення Японії у практиці французьких постімпресіоністів 1880–1890-х років (до проблем асиміляції постімпресіонізму в мистецтві України XX–XXI століть). *Вісник ХДАДМ*. 2017. № 4. С. 57–65. URL: <https://visnik.org/pdf/v2017-04-08-pavelchuk.pdf>
 8. Павельчук І.А. Постімпресіонізм в українському живописі XX – початку XXI століття: історичні витоки, джерела інспірацій, специфіка розвитку: дис. доктора мистецтвознавства: 17.00.05. Львів, 2020. 878 с. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/specrada/Dusertacii/2020/november2020/IVA_Doctor.pdf
 9. Успенский М.В. Японская гравюра. СПб., 1997. 64 с. URL: <https://ru.djvu.online/file/9X8XZZPaYGtU7>
 10. Чуднов И. Искусство Японии. М., 2019. 159 с.
 11. Шауліс К.К. Японська графіка кінця XVIII – початку XXI ст.: Художня репрезентація образів природи: дис... кандидата мистецтвознавства (доктора філософії): 17.00.05. Львів, 2020. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/doctorate/Дисертація_Шауліс.pdf
 12. Японизм – явление в мировой живописи. URL: http://www.japanesedolls.ru/publ/kultura/japonizm_javlenie_v_mirovoj_zhivopisi/12-1-0-76
- Henri Rivière (French, 1864–1951). URL: <http://www.artnet.com/artists/henri-riviere/>



ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Юлія Куліда

ЗАРОДЖЕННЯ ДАВНЬОГРЕЦЬКОГО ТЕАТРУ

У статті досліджується зародження давньогрецького театру від обрядових ігор анімістичного і магічного характеру та свят на честь бога Діоніса до перших вистав, які заклали основу сучасного театрального мистецтва. Аналізується значення Великих Діонісій для стародавніх греків та їх зв'язок з театром.

Ключові слова: обрядові ігри, Діоніс, Діонісії, давньогрецький театр.

Мета статті: дослідити зародження давньогрецького театру, його початкові форми та їх зв'язок з політеїзмом давніх греків.

Попри те, що як самостійна галузь театрознавство остаточно сформувалося лише у ХХ ст., інтерес до давньогрецького театру та обставин його появи простежується з давніх часів. Цією проблемою цікавилися ще античні історики. Помітне зростання інтересу до давньогрецької культури та, зокрема, драматургії спостерігалось у період Відродження. Згодом, у 1896 р. з'явилася праця В. Дерпфельда «Грецький театр», що суттєво збагатила уявлення про його походження та формування [1, с. 21]. Серед дослідників давньогрецького театру варто виокремити також О. Наварра, П. Нікітіна, М. Бібер, А. Пікард-Кембріджа, К. Анті, В. Латишева, Г. Лукомського, Б. Варенке та В. Головню [1, с. 17, 20-23]. З-поміж українських вчених заслуговує на увагу доробок О. Клековкіна, якому належать кілька праць, присвячених історії театру, зокрема й давньогрецького [4]. Проте особливості зародження та еволюції давньогрецького театру і досі всебічно не досліджені, що зумовлює актуальність даної теми.

Антична епоха зробила визначний внесок у розвиток світової культури. Вигадливісті давніх греків людство завдячує і сьогодні, адже їм належить багато винаходів – від шкіл та поезії до косметики. Чільне місце у цьому списку доробків посідає театр. Незважаючи на величезну кількість мов, що існує на сьогодні, у багатьох з них цей термін майже не відрізняється від назви, якою нарікли його греки [3, с. 3; 4, с. 5].

Елементи майбутнього театру простежуються в обрядових іграх, а потім і у святах. Перші містерійні дієства, у первісному їх вигляді, постають вперше у Стародавньому Єгипті, за три тисячоліття до появи грецького театру. В них відображався міф про смерть Осіріса, пошуки та оплакування його дружиною Ісідою та сестрою Ніфтідою.

Згодом з'явилися обрядові вистави на острові Крит та у Мікенах. Їх основою були ігри, що відображали збирання хліба та полювання. Водночас ритуальні вистави, які супроводжувалися співами і танцями, з'явилися у Китаї.

Однак, створення першого театру належить грекам, які перетворили релігійний обряд у театральну виставу [4, с. 5-6].

На основі видовищ та культових обрядів давні греки створили перші форми театру, розробили естетичну базу театрального мистецтва, яку потім запозичили та вдосконалили наступні покоління [4, с. 5].

Давньогрецькі видовища на початковому етапі мали вигляд обрядового танцю, послідовності певних рухів, які у поєднанні з розмахуванням зброєю, пародіюванням звуків природи (наприклад, плескоту води) та співами, зображували процес полювання, риболовлі чи звичного побуту. В цих діях простежуються анімістичні та магічні уявлення греків, адже вони були спрямовані, на їхню думку, на забезпечення успішного полювання, великого улову та багатого врожаю.

Сили, на які намагалися вплинути давні греки під час проведення своїх обрядових ігор, були образами богів, духів та душ предків, які вже давно покинули земний світ. За допомогою впливу на них греки намагалися покращити своє життя [3, с. 45-46].

Уже в цих примітивних і простих обрядах з елементами гри простежується початок театрального мистецтва, яке з плином часу буде розвиватися та дійде до сьогодення у тому вигляді, в якому ми звикли його сприймати.

Хоча ритуальні пісні і танці давніх греків ще важко назвати театальною виставою, в особливостях обрядових ігор можна простежити головну властивість театру, а саме вплив на почуття людини. Видовища були певним повторенням подій повсякденного життя і через це сприймалися усіма почуттями одночасно.

Учасники видовищ та обрядових ігор, як і сучасні актори, переодягалися відповідно до тематики обряду, надягали шкури убитих тварин або ж несхожий на повсякденний одяг, наносили «грим» – розмальовували обличчя і тіло й надягали маски. Останні на етапі розвитку грецького театрального мистецтва будуть відігравати важливу роль [3, с. 46-47].

З плином часу обрядові ігри перетворювалися у культову драму. Люди влаштовували землеробські свята, дійства яких були присвячені щорічному циклу смерті та відродження природи, заплідненню землі та збиранню врожаю. Пісні та хороводи, які були важливою частиною свята, присвячувалися аграрним божествам олімпійського пантеону, а саме Деметрі, її дочці Персефоні та Діонісу [6, с. 10]. Іноді культу Діоніса та Деметри поєднувалися. Деметрі присвячувалися також Елевсінські містерії [4, с. 58].

Покровителькою Афін вважалася богиня Афінна, однак популярним був і культ бога Діоніса – сина Зевса-громовержця та прекрасної Семели, дочки фіванського царя Кадма. Він закріпився не лише за цим містом, а й поширився на інші поліси [5, с. 65]. На честь Діоніса влаштовували веселі гуляння, важливою частиною яких були співи урочистого, як-от дифірамби, так і жартівливого характеру. Ці пісні створювалися з метою прославити сили природи та людини, і згодом, саме від них взяли початок головні жанри давньогрецького театру – трагедія та комедія. Вони починалися заспівувачем, якого підхоплював хор. Усе це супроводжувався певною акторською грою. Актори обмазували обличчя винною гущею, надягали маски, а на тіло шкуру цапа, до якої прикріплювали кінський хвіст [5, с. 65; 6, с. 11].

Діонісії – свята куштування молодого вина – були дуже поширеними торжествами. Під час проведення урочистостей розігрувалися сцени з життя бога, наприклад, привезення Діонісом виноградної лози у Грецію. Зображувалося величне повернення бога морем, на кораблі, який був повністю обвитий плющем [6, с. 11]. Або ж, подорожі бога з однієї країни в іншу, в супроводі веселої та хмільної юрби менад, сатирів і Силена – старого та мудрого вчителя Діоніса, який від п'яного напою ледь сидить на віслоку. Юрба, уквітчана вінками, танцювала, співала та веселилася, а попереду цієї процесії виступав Діоніс, який, за легендами, вчив людей як розводити виноград та виготовляти з нього вино [5, с. 67].

З розквітом виноградарства зростала популярність Великих (міських) Діонісій, які святкувалися у березні [2, с. 132; 4, с. 61]. У день, коли розпочиналися святкування, шумне місто призупиняло свою діяльність, а жителі у вишуканому одязі збиралися біля Акрополя, де

знаходився храм Діоніса. Дерев'яну статую бога з храму переносили до театру, щоб він був присутній під час театральних вистав, які виконувалися на його честь. І хоча відстань від однієї локації до іншої була невелика, процесія йшла більш довгим шляхом, яким, за легендами, Діоніс прийшов до Афін [3, с. 22].

Свята, присвячені Діонісу, вважаються основою театру, адже були притаманні грекам ще в давні часи, а за елліністичної доби Великі Діонісії перетворилися в Афінах у справжні театральні вистави, які стали обов'язковою частиною державних свят [2, с. 132].

Обрядові ігри та пісні, які були невід'ємним елементом свята Діоніса, стали певною передумовою виникнення давньогрецького театру [3, с. 47].

Важко точно з'ясувати, коли і в який період закінчуються обрядові ігри та починаються справжні театральні вистави. Складність полягає в тому, що неможливо чітко визначитися з хронологією, адже навіть тоді, коли театр був визнаний усім грецьким людом і підтримувався владою, у ньому продовжували зберігатися елементи первісних обрядових культів [3, с. 58].

Ускладнює визначення часу появи театру і той фактор, що самі греки зацікавилися історією його виникнення вже тоді, коли початковий етап театального мистецтва відійшов у минуле, що унеможливило з'ясування достовірної інформації і породило здебільшого неаргументовані здогадки через відсутність необхідної джерельної бази [3, с. 59].

Саме тому можна лише приблизно визначити хронологічну дату зародження театру. Згаданий вище культ Діоніса та свята на його честь виникли у VIII ст. до н.е., відтак і зародження грецької драми припадає на цей період. Про розвиток драми у VIII–VII ст. до н.е. майже нічого не відомо. А ось наступним, VI ст. до н.е., датуються імена грецьких трагіків, які дійшли до нас. Ці автори сприяли вдосконаленню грецького театру, який у V ст. до н.е. переживав піднесення.

Отже, до VI ст. до н.е. можна говорити про витоки і початок зародження грецького театру, а VI–V ст. до н.е. датується його поява [1, с. 33–34].

Однією з дат «народження» грецького театру вважають 534 р. до н.е., коли вперше перед глядачами була розіграна трагедія. Це відбулося під час Великих Діонісій в Афінах за другого правління Пісістрата. Ця подія була настільки важливою для греків, що навіть була записана на мармуровій стелі. Окрім опису події було зазначено ім'я автора трагедії – Теспіса, який отримав винагороду у вигляді цапа (трагоса). Цей рік є дуже важливим в історії театального мистецтва, тому іноді постає як дата його заснування [4, с. 80].

Греки прекрасно усвідомлювали значення свого винаходу та навіть хизувалися ним. Прикладом можна назвати 125 р. до н.е., коли Дельфійська амфіктіонія проголосила Афіни культурним центром Еллади і закріпила це декретом, у якому перелічила здобутки афінян, котрі були загально визнаними навіть за межами країни. Серед цього переліку зустрічаємо містерії й театральні змагання. Оратор Лісій в одній зі своїх промов зазначив, що містерії – це свято, яке принесло славу афінянам у всьому світі [4, с. 5].

Театр починає відігравати виняткову роль у розвитку поглядів і переконань афінян, і тому влада полісних держав, розуміючи його важливість, робила усе заради його підтримки і навіть запровадила спеціальну літургію. Вона являла собою грошову підтримку та організацію вистав заможними громадянами для біднішого населення, а також купівлю останнім квитків на театральні вистави.

Греки уявляли театральну сцену та вистави як образне втілення світу, а людське життя – як акторську гру загаданих космосом комедій та трагедій [2, с. 132].

Джерела та література:

1. Головня В.В. История античного театра. М.: Искусство, 1972. 399 с.
2. Історія світової культури: навч. посіб. / керівник авт. колективу Л.Т. Левчук; 3-тє вид., перероб. і доп. К: Центр учбової літератури, 2010. 400 с.
3. Каллистов Д.П. Античный театр. Л.: Искусство, 1970. 176 с.
4. Клековкін О.Ю. Античний театр: навч. посіб. Київ: АртЕк, 2007. 328 с.
5. Кун М.А. Легенди і міфи Стародавньої Греції. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 448 с.
6. Поляков Е.Н., Иноземцева Т.О. Древнегреческий театр – история зарождения. *Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета*. 2014. № 1. С. 9–30.

Павло Нагорний

РЕФОРМИ ЙОНДЖО В ІСТОРІЇ КОРЕЇ

У статті охарактеризовані реформи, проведені ваном Йонджо. Проаналізовано суспільно-політичну ситуацію в державі Чосон напередодні перетворень, визначено їхню мету, сутність та значення.

Ключові слова: *Йонджо, Корея, реформи, Чосон.*

В українському сходознавстві наявна невелика кількість досліджень з історії країн Далекого Сходу, до того ж, більшість з них присвячена історії Китаю та Японії. Натомість, історія Кореї представлена в науковому дискурсі значно менше. Зумовлено це рядом об'єктивних причин – від радянського спадку, коли кращих учених переманювали до столичних наукових установ, до мовної специфіки й відірваності дослідників від джерельної бази.

Водночас, в історії Кореї можна віднайти значну кількість проблемних питань, краще розуміння яких дозволить збагатити досвід світового історичного пізнання. До кола таких слід віднести сутність, мету та значення реформ, здійснених ваном Йонджо. Ці реформи допомогли зберегти державну єдність країни, сприяли її соціально-економічній стабільності в другій половині XVIII ст., і, навіть у певному розумінні, є гуманістичними. Тому дослідження зазначених реформ може стати актуальною задачею вітчизняного сходознавства та дозволить привернути більше уваги як дослідників, так і нефахівців до історії Кореї доби держави Чосон.

Історіографію проблеми складають доступні нам праці корейських, українських і російських учених. Реформи доби вана Йонджо відображені в узагальнюючих дослідженнях з історії Кореї, приміром, монографії за редакцією Хо Сунь Чьола «Новий погляд на історію Кореї» [6], історії Кореї Лі Гі Бека [5], працях А. В. Торкунова [1], С. О. Курбанова [3], А. М. Ланькова [4]. Свою нішу посіла дана тематика й на сторінках академічних підручників, поміж яких варто вказати на доробок В. А. Рубеля [7]. Утім, комплексний аналіз змісту, мети та значення проведених реформ потребує подальших глибших студіювань.

Отже, наша мета полягає у тому, аби розкрити спрямованість, сутність та значення реформ вана Йонджо для політичного й економічного розвитку Кореї.

Передусім, доцільно охарактеризувати Корею після завершення епохи середньовіччя. Держава Чосон (офіційна назва Кореї за часів династії Лі) була класичною східною деспотією конфуціанського типу. Верховний владика держави, що мав титул вана, концентрував у своїх руках усю повноту законодавчої, виконавчої та судової влади, вважався власником усіх земель

країни й «батьком» свого народу. Опору ванської влади становив привілейований служилий стан янбан. На відміну від класичних канонів конфуціанства, цей стан був фактично закритим, і навіть іспити, які здавали задля створення видимості дотримання конфуціанських канонів, на практиці відкривали можливість потрапити до касти чиновників лише їхнім нащадкам.

Слід відзначити, що після завершення епохи середньовіччя держава Чосон виступала васалом Маньчжуро-Китайської імперії Цин, хоча й мала широку автономію. Фактично ж залежність вана від китайського богдыхана проявлялася лише у церемоніальних ознаках зверхності (отримання офіційного «дозволу» на спадкування престолу, використання китайського календаря, системи мір і монет).

У зовнішніх відносинах держава Чосон дотримувалася самоізоляції. В економічному плані тогочасна Корея характеризувалася малорозвиненою торгівлею, низьким рівнем товарно-грошових відносин, натуральним виробництвом, основу якого складало, насамперед, рисівництво, хоча й культивували інші рослини, такі як пшениця, ячмінь, просо тощо [1; 4].

На зламі XVII-XVIII ст. в історії Кореї доби держави Чосон простежується постійна боротьба придворних клік. За урядові посади при сеульському дворі змагалися чотири регіонально-чиновницькі клани: північний, південний, західний і східний. Поступово закріпилася «західна партія», але й вона розподілилася на «старих» (норон) і «молодих» (сорон). Наслідками хронічного протистояння царедворців за посади і вплив на вана були політична нестабільність, погіршення соціально-економічного розвитку, селянські повстання, посилення сепаратистських настроїв у провінціях. Функціонування провінційних осередків сепаратизму, конфуціанських «храмів слави», створювало реальну загрозу територіальній цілісності країни. Існувала потреба у кардинальних політичних і суспільно-економічних змінах [2; 3].

Цю потребу розумів 21-й ван держави Чосон Йонджо, який керував Кореєю з 16 жовтня 1724 р. по 22 квітня 1776 р. Йонджо – другий син вана Сукджона, вступив на престол після чотирирічного правління свого брата і відомий в історії Кореї завдяки комплексу проведених реформ [1, с. 173-174; 6, с. 164-186].

Перетворення, здійснені ваном Йонджо, можна згрупувати у наступні напрямки: політика неупередженості, податкова реформа, адміністративна реформа, релігійна політика, реформа судочинства та покарання [5, с. 238-243; 7, с. 130-137].

Політика неупередженості була покликана припинити тривале протистояння згаданих вище партій янбанів. Хоча Йонджо прийшов до влади за підтримки партії норон, у майбутньому усувалися усілякі переваги жодної з партій під час розподілу державних посад. Скасовувалися будь-які репресії опонентам партії норон. І навіть після придушення повстання сорон у 1728 р. під приводом Лі Інджви, Йонджо однаково не відмовився від політики неупередженості. Він заборонив подавати петиції, пов'язані з міжклановою ворожнечею, а 1763 р. допустив до іспитів дітей опальних чиновників, які підтримували повстання. Остаточний удар по боротьбі партій завдали 1765 р. законом, що забороняв шлюб між представниками однієї «партійної» приналежності [2; 6, с. 169-171].

Інший важливий напрямок реформ Йонджо – податковий. Ван розумів потребу відродження селянського господарства, тож на чверть зменшив поземельний податок. Крім цього, у 1751 р. Йонджо видав «Закон про зрівняння повинностей», за яким обсяг стягнень із селян обмежувався до 1 піхіль, а з великих землевласників додатково збирали по 2 ту з кожного кьоль зерна. Окремо оподатковувалися рибні промисли й солеварні. Поліпшення податкового клімату для селян в країні зумовило очевидну нестачу бюджету, яку уряд намагався подолати різними шляхами:

скорочення видатків на адміністративний апарат, на військо, пошук орних земель, не внесених у реєстр, продаж чиновницьких рангів [1, с. 177-179; 4].

Адміністративна реформа вана Йонджо полягала, передусім, у посиленні адміністративного контролю, проявом чого було направлення у провінції інспекторів. Держава також намагалася повністю підпорядкувати собі торгівлю, забороняючи продаж товарів не через великі державні торговельні корпорації. Йонджо вів активну боротьбу проти вже згаданих провінційних «храмів слави», зберігаючи таким чином державну єдність країни [2; 5, с. 245-247].

Релігійна політика Йонджо націлювалася й на боротьбу проти посилення впливу римокатолицької церкви на півострові, яка потрапила сюди разом з європейськими торговцями. 1758 р. католицтво проголосили поза законом, арештували та репресували католицьких місіонерів [3; 6, с. 211-213].

Провели реформу судочинства і системи покарання. Зокрема, скасували закон про колективне покарання членів родин засуджених, заборонили використовувати під час допитів особливо жорстокі катування, таврування й татуювання засуджених; дозволили право на апеляцію. Зазначені модернізації законодавства були закріплені у новому варіанті кодексу «Кьонгук теджон», що отримав назву «Соктеджон» [7, с. 132].

Загалом, проведені ваном Йонджо реформи мали як позитивні, так і негативні наслідки. До позитивних варто віднести їхню гуманістичну спрямованість, зменшення соціальної напруги в країні завдяки політиці неупередженості, стимулювання господарства і, як результат, його технологічне оновлення, соціально-економічна стабільність (відсутність потужних народних виступів у другій половині XVIII ст.) та піднесення культурного життя в країні [7, с. 133-134].

Негативні наслідки зумовлювалися поглибленням майнової диференціації серед селян, торговців, ремісників, а також вищезгаданим продажем чиновницьких рангів, що викликало розмивання страти професійних управлінців, збільшення кількості янбанів. Набули поширення корупція й масове розкрадання державної власності (як згадував тогочасний географ Лі Чунхван, «на урядові установи дивилися як на трактир, де можна насититися..., а місцеві чиновники безкорисливість вважали безглуздістю» [7, с. 134-136]). Процвітала незаконна приватизація орних угідь та напівкримінальне їхнє роздержавлення [1, с. 170-178].

Незважаючи на перелічені негативні аспекти, значення реформ в історії Кореї загалом позитивне, адже вони забезпечили тривалий період соціально-економічної стабільності, припинили палацові смути, зберегли державну єдність, сприяли активізації виробництва й товарно-грошових відносин.

Таким чином, на початку XVIII ст. держава Чосон була охоплена палацовими смутами, постійною боротьбою за владні посади. За таких обставин погіршувався загальний рівень життя, виникали осередки регіонального сепаратизму. Очевидною стала потреба у кардинальних перетвореннях, які здійснив 21-й ван Йонджо. Поміж них визначальними є політика неупередженості, податкова, адміністративна, релігійна і судова реформи. Вони мали як позитивні, так і негативні наслідки, однак, у цілому, стимулювали політичний, суспільно-економічний та культурний розвиток Кореї.

Джерела та література:

1. История Кореи (новое прочтение) / Под ред. А. В. Торкунова. Москва, 2003. 416 с.
2. История Кореи (с древнейших времен до наших дней): В 2 т. Москва, 1974. Т. 1. 471 с.
3. Курбанов С. О. История Кореи с древности до начала XXI века. Санкт-Петербург: Изд. С.-Петербур. ун-та, 2009. 680 с.

4. Ланьков А. Н. Политическая борьба в Корее XVI – XVIII вв. Санкт-Петербург: Петербургское востоковедение, 1995. 192 с.
5. Ли Ги Бэк. История Кореи. Новая трактовка / Пер. с кор. под ред. С. О. Курбанова. Москва: Первое марта, 2000. 463 с.
6. Новий погляд на історію Кореї / За ред. Хо Сун Чьол. Переклад з корейської Ю. А. Ковальчук. Київ: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2010. 336 с.
7. Рубель В. А. Нова історія Азії та Африки: Постсередньовічний Схід (XVIII – друга половина XIX ст.): Навч. посібник. Київ: Либідь, 2007. 560 с.

Ольга Дарда

ВОЛОДИМИР ЖАБОТИНСЬКИЙ: ДОСІОНІСЬКИЙ ПЕРІОД ЖИТТЯ ТА ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються життя та діяльність В. Жаботинського до активної участі в сіоністському русі. Визначаються фактори, які вплинули на позицію в «єврейському питанні».

Ключові слова: В. Жаботинський, сіонізм, «єврейське питання».

В. Є. Жаботинський (1880–1940) здебільшого відомий як письменник, поет, публіцист і журналіст. Однак залишається недостатньо вивченою його діяльність як лідера правого сіонізму, засновника та ідеолога руху сіоністів-ревізіоністів. Його життя та діяльність характеризують умови існування єврейської національної меншини у XIX – на початку XX ст. в Російській імперії. Залишилось не вирішеним питання передумов та причин його залучення до сіоністського руху, не проаналізовано родинний фактор, як один з елементів формування свідомості, недостатньо приділялася увага впливу європейського соціуму на його світоглядні орієнтири. Вивчення дитячих та юнацьких років життя дозволить сформуванню уявлення про життєві та ідеологічні орієнтири В. Є. Жаботинського, на які безмовно вплинули ліберальна Одеса та Рим.

Постать В. Є. Жаботинського не вивчалася імперськими та радянськими дослідниками. «Єврейське» питання було «забороненим» на теренах Російської імперії та СРСР. Лише з середини XX – початку XXI ст. еміграційні дослідники [10; 11; 18] почала вивчати різні аспекти його життя та діяльності. Вони залучили до своєї досліджень джерела особового характеру. Основним регіоном дослідження залишається Ізраїль, в якому В. Є. Жаботинський – національний герой. Інформацію про життя В. Є. Жаботинського ми можемо дізнатися лише з коротких біографічних довідок [1; 5; 13], спогадів сучасників [7] та архівних матеріалів, які зберігаються в його особистому фонді в Тель-Авіві [19]. Цікавим для аналізу політичної кар'єри В. Є. Жаботинського є вивчення досіоністського періоду його життя та діяльності. Саме в дитячі та юнацькі роки формується світогляд, вибудовуються моральні концепції бачення світу. Тому для визначення орієнтирів та внутрішніх стимулів діяльності В. Є. Жаботинського потрібно комплексно проаналізувати найбільш ранні періоди його життя.

Мета даної статті – проаналізувати дитячі та юнацькі роки життя Зеева Жаботинського. Визначити основні тенденції, які впливали на формування його світогляду. Проаналізувати вплив родини та оточення на молодого В. Є. Жаботинського, з'ясувати, які події вплинули на позицію у вирішенні єврейського національного питання

Досіоністським періодом життя та діяльності В. Є. Жаботинського ми називаємо роки його

опосередкованої участі в політичному житті суспільства. До 1903 р. він не був активним учасником політичного руху, в автобіографії під цим роком він вперше позиціонує себе як діяча сіоністського руху. До цього був період становлення політичної свідомості та ідеологічних поглядів В. Є. Жаботинського, активного ознайомлення з світовими ідеологічними доктринами та роботи в літературній сфері. Однак внутрішні переконання та політична ситуація в Російській імперії мотивували В. Є. Жаботинського до участі в політичному русі.

За даними метричної книги: «1880 р., жовтень, 9 го дня у Нікопольського міщанина Євгенія Жаботинського та його жінки Єви народився син, названий Володимиром...» [19]. Однак у автобіографії В. Є. Жаботинський зазначає, що тут містилося три неточності: батька звали Іоном, мати – Хавою, а народився він 5 жовтня, за підрахунками матері – в тиждень, коли в синагозі читають розділ Тори «Ваєйра» [6, с. 14]. Неточності з іменами пов'язані з національною ідентичністю, в метричній книзі були наведені російські імена, в родині використовували імена єврейські. Необхідність давати дітям єврейське та російське ім'я відповідала національним обмеженням єврейської нації у Російській імперії.

Батько В. Є. Жаботинського був членом торгівельної гільдії – Російського Товариства Пароплавства і Торгівлі (РОПіТ), найбільшої морської акціонерної компанії Російської імперії другої половини XIX – початку XX ст. Наказом імператора від 3-го серпня 1856 р., для розвитку торгівлі в південному регіоні Росії, пароплавних торгових і поштових сполучень з російськими та іноземними портами було засновано Російське Товариство пароплавства і торгівлі. Рішення було обумовлене укладанням Паризького трактату 18 (30) березня 1856 р., за яким ліквідовувався Чорноморський флот [15, с. 20]. Російське Товариство Пароплавства і Торгівлі повинно було замінити Чорноморський флот для подальших економічних зв'язків з морськими країнами і засвідчити моральну перевагу Російської імперії на всіх морях.

Батько – Євгеній Григорович Жаботинський народився в Нікополі, його родина утримувала 7 поштових станцій на одному з головних транзитних шляхів країни – Чумацькому шляху. Станції мали змішане призначення: постоялі двори, пошти і конюшні. Родина була заможною і користувалася повагою в місті. Є. Г. Жаботинський був відомий як освічена та розумна людина. В Російському Товаристві Пароплавства і Торгівлі він користувався повагою, був головним скупником зерна по всій території Правобережної України.

Мати – Хава (Єва) була дванадцятю донькою в родині єврейського торговця з Бердичева – Меіра Зака. Її батько був ортодоксальним євреєм, що дав доньці можливість отримала гарну освіту. Навчалася Хава Зак в оновленому хедері, де опановувала німецьку мову та літературу, західні манери (здебільшого французький етикет). Вивчати російську мову вона почала вже після заміжжя і переїзду в Одесу, скоріш за все хатні робітники знали лише російську, і Єва Жаботинська вимушена була її вивчити.

В родині Жаботинських було троє дітей. Володимир був наймолодшим з них. Старший брат Мирон (Мітя) народився 1875 р., але прожив недовге життя. У 1882 р. від захворів на скарлатину та невдовзі помер. Старша сестра Тамара-Тереза (Таня) народилася 1876 р., все життя була головною помічницею та підтримкою для матері [20, с. 26].

У 1884 р. в батька В. Є. Жаботинського було діагностовано рак, на лікування його направили до Німеччини. Родина продала все майно та переїхала в Берлін, а на літо – в Емс на Рейні. Два роки вони провели в Німеччині, але лікування не допомогло. Коли грошей не залишилося, родина повернулася до Києва, потім переїхала у Харків. З Харкова родину намагалися вислати, тому що Є. Г. Жаботинський перестав платити податок в купецьку гільдію і вони не мали права перебувати за межею осілості. Єва Жаботинська отримала дозвіл на відстрочку виїзду з Харкова поки

Є. Г. Жаботинського не прооперують. Операція не дала бажаних результатів, і родина повернулася в Олександрівськ, невеличке місто неподалік Дніпра. В. Є. Жаботинський припускає, що туди вони поїхали через бажання батька померти в рідних місцях. 14 (27) грудня 1886 р. батько В. Жаботинського помер та був похований в Олександрівську [20, с. 27].

Після смерті Є. Г. Жаботинського родина переїхала в двокімнатну квартиру на розі Єврейської і Канатної вулиці в Одесі. Хава Жаботинська відкрила маленьку канцелярську лавку і на скромний прибуток утримувала родину. Через суперечки з родичами щодо бачення долі дітей, Хава Жаботинська відмовилася від допомоги родини. Вона не бажала, щоб її діти були звичайними ремісниками, на чому наполягала її родина. В 16 років Тамара, сестра В. Є. Жаботинського, вимушена була почати працювати репетитором в дітей молодших класів, пізніше вона заснувала приватну жіночу гімназію [16].

До 17 років В. Є. Жаботинський жив в Одесі. Розмовляли вони тільки російською, лише мати могла говорити на ідиші з найстаршими родичами. Мати не наполягала на їх релігійному вихованні, вивченні ідишу, скоріш за все це було викликано правовим становищем євреїв в Російській імперії. Найбільш оптимальним рішенням, в умовах коли родина не мала достатньої фінансової та моральної підтримки, було не афішувати свою релігійну та національну ідентичність. Сестра навчила В. Є. Жаботинського читати російською, у віці 8 років його та сестру став навчати ідишу сусід – Ієгошуа Ревіцький. Один з кузенів, який в них квартирував, навчав французької, а сестра дала декілька уроків англійської [6, с. 14].

У 1887 р. мати направила В. Є. Жаботинського в приватну школу, яку заснували дві єврейки – пані Лев і пані Зусман. Одна була вчителем загальноосвітніх предметів в першому класі, інша – в другому. У 10 років В. Є. Жаботинський почав писати вірші, «друкували» їх в рукописному журналі [6, с. 22]. Нажаль, рукописи перших видань не збереглися, але про факт їх існування ми можемо дізнатися з автобіографії В. Є. Жаботинського.

Незважаючи на прийняття в 1887 р. Циркуляру «Про скорочення гімназійної освіти» (відомого як «Циркуляр про кухарських дітей»), за яким вводилася квотна система прийому до гімназії євреїв [14], в 1895 р. В. Є. Жаботинського зарахували до 5 класу Рішельєвської гімназії. Навчання в гімназії для нього було нецікавим. Як було описано в автобіографії: «Крім поверхневих знань латини та грецької, всього що я навчився в дитячі роки, я навчився не в школі. Я багато читав... твори Шекспіра в російському перекладі, Пушкіна та Лермонтова...» [6, с. 18-19].

Під час навчання в гімназії, В. Є. Жаботинський познайомився з К. І. Чуковським, саме за підтримки В. Є. Жаботинського К. І. Чуковський почав друкуватися в газетах. «Від особи Володимира Євгенійовича йшла якась духовна радіація, в ньому було щось від пушкінського Моцарта, та, напевно, і від самого Пушкіна. Поряд з ним, я відчував себе неосвіченим, бездарним, мене захоплювало в ньому все...» [7, с. 4-5].

Обмеження, які стосувалися єврейської частини населення мали загальноімперський характер. Незважаючи на такі обставини в суспільстві не було яскравих проявів антисемітських настроїв. Однак в середовищі студентства євреї все ж трималися окремо від своїх християнських товаришів. У своєму колі вони обговорювали іноземну літературу, філософію, але жодних тем щодо морального статусу євреїв в Російській імперії кінця XIX ст. не обговорювалося. ««Переконань» у мене в ці дні та пізніше, можливо до 20-річного віку і далі, не було, ані щодо того, що стосується єврейства, ані щодо будь-якого соціального або політичного процесу», – ця теза яскраво демонструє не лише почуття автора, а і ставлення більшості єврейської молоді тогочасного періоду [6, с. 15].

В. Є. Жаботинський регулярно надсилав переклади та власні твори у друкарні Одеси, Санкт-Петербургу. Переклади «Песнь песней» і «В пучине морской» І. Л. Гордона було надіслано в щомісячний журнал «Восход», переклад «Ворона» Едгара Алана По – в щомісячний журнал «Северный вестник», але твори не було надруковано. Лише 1897 р. в одеській газеті «Южное обозрение» була надрукована його стаття «Педагогічні зауваження». В якій було піддано різкій критиці шкільну систему оцінок. Стаття була підписана псевдонімом «Владимир Иллирич», більше він цей псевдонім не використовував [4, с. 226].

У тому ж році В. Є. Жаботинський знайомиться з О. М. Федоровим – видатним поетом та перекладачем, який переїхав до Одеси в 1886 р. О. М. Федоров прочитав переклад «Ворона» зробленого В. Є. Жаботинським і запросив його на особисту зустріч. Після особистої бесіди О. М. Федоров представив В. Є. Жаботинського редактору «Одесского листка». Завдяки цьому знайомству В. Є. Жаботинський отримав можливість стати закордонним кореспондентом. Під час зустрічі він продемонстрував себе як автора з гарною літературною мовою та особистим стилем. Редактор погодився зробити молодого та амбітного В. Є. Жаботинського закордонним кореспондентом, лише за умови, що на той момент не буде іншого їхнього кореспондента у обраній ним країні. На той час кореспондентів не було лише в Берні та Римі.

Єва Жаботинська, побоюючись залишити сина без опіки, настояла на Берні, де вже навчалися діти знайомих. Також вона побоювалась того, що син потрапить під європейський вплив, і наполягала саме на Берні, де була активна єврейська община і чимало знайомих. Весною 1898 р. В.Є. Жаботинський залишає навчання у Рішельєвській гімназії і їде до Швейцарії. Родина не зрозуміла його рішення, адже через півтора роки він мав отримати атестат зрілості, що надавав можливість жити поза смугою осілості.

У поїзді до Швейцарії, за спогадами В. Є. Жаботинського, він почув ідишу більше, ніж за все своє життя в Одесі. Ця подорож стала відправною точкою в формуванні його світогляду. «Своїми очима я побачив старість і занепад, почув рабський гумор гетто, який задовольнявся висміюванням ненависного ворога замість бунту... я схилив голову і питав себе: і це наш народ?» [6, с. 21-25]. Такий занепад духу, відсутність активного супротиву, німа покора, вразили молодого В. Є. Жаботинського.

У Бернському університеті для навчання було обрано відділення права. Тут він бере участь в зустрічах «руської колонії», до якої входили політичні емігранти, які тікали від переслідувань царської влади, та євреїв, які за існуючої в Російській імперії квотної системи не потрапили до російських університетів. Члени цих зборів часто були прихильниками марксистської теорії. Всі учасники поділилися на дві групи – прибічників політичного сіонізму та соціалізму [6, с. 46].

До складу «руської колонії» входило близько трьохсот осіб, здебільшого євреї та єврейки. Два рази на тиждень влаштовувалися зустрічі, на яких, як правило, відбувалися дебати. На одній з таких зустрічей В. Є. Жаботинський вперше заявив про себе як сіоніста: «Не знаю, чи я соціаліст, адже я ще не познайомився як слід з цим вченням, але те, що я сіоніст, – безперечно...». Це була перша спроба визначити свою приналежність до певної ідеологічної течії. Промова дала поштовх до орієнтації на сіоністський рух, в подальшому його роботи матимуть все більш ідеологічне забарвлення.

Осіною 1898 р. В. Є. Жаботинський переїздить до Риму, «Одесский листок» досі не мав там кореспондента, а В. Є. Жаботинський вирішив продовжити своє навчання саме в Римському університеті. Італія стане його духовною батьківщиною. Участь в університетських диспутах, гуртку А. Лабріулі – італійського філософа, засновника італійського марксізму, допомогли В. Є. Жаботинському опанувати актуальні проблемами міжнародної політики, більш детально

вивчити основи соціалізму [4, с. 226]. В студентському колі не було заборонених тем для обговорення, однак жодного разу не було порушено «єврейське питання». Така асиміляція з італійським студентством вплинула на В.Є. Жаботинського. В одній з бесід студентства, в якій сатирично обговорювали католицизм, була порушена тема віросповідання присутніх. В.Є. Жаботинський на запитання про віросповідання підтвердив, що він православний [6, с. 26-32]. Така навіть невимушена, але демонстративна відмова від своєї ідентичності спровокувала внутрішній дисонанс поглядів. Пізніше В.Є. Жаботинський багато разів порушував для себе питання мотивації такої відповіді. Внутрішній сором спонукав до перегляду власних поглядів і можливо саме тоді сформувалася внутрішня потреба в сіоністській діяльності.

У римський період роботи кореспондентом В.Є. Жаботинський друкувався на сторінках «Одесского листка», а пізніше «Одесских новостей», петербурзькому «Северном курьере», італійською в журналі «Аванті». Всі свої статті він публікував під одним з псевдонімів – «Altalena», «Эгал», «В. Эгаль», «VI. Egal», «В. Е». «Італійські розповіді» – рубрика В.Є. Жаботинського, де в жартівливій формі описувалося життя в Римі, висвітлювалися пригоди та основні італійські новини: про папу римського Лева XIII, оперету, колоніальні претензії Італії. Статті не були обмежені жодною тематикою [16].

Весною 1899 р. В.Є. Жаботинський повертається в Одесу для складання іспиту на атестат зрілості, але іспит з давньогрецької мови йому так і не вдалося скласти. Влітку 1901 р. він повертається в Одесу, знову ж таки для складання іспитів, залишає навчання у Римському університеті й отримує роботу в «Одесских новостях», де пише щоденні фейлетони і отримує місячну зарплатню 120 руб. У публікаціях він не торкається гострих політичних чи соціальних тем [6, с. 36]. Більшість читачів задовольняли статті В.Є. Жаботинського, але їх сенс не сприймався серйозно. В середовищі журналістів до нього не було однозначного ставлення. У своїх спогадах К.І. Чуковський писав: «Думаю, навіть вороги його мають визнати, що всі його дії були безкорисні, що він завжди був світлий душею, і що він був грандіозно талановитий. Як будь-який справжній талант, він був скромний і тримався з усіма нами на рівних – зі мною, з Вознесенським, з Керманом...» [7].

Осіною 1901 р. на сцені міського одеського театру (сьогодні – Одеський національний академічний театр опери і балету) поставили п'єсу В.Є. Жаботинського – «Кров». Ця пацифістська п'єса, яка була написана ще в Римі, отримала схвальні рецензії, але у подальшому була поставлена лише кілька разів. Наразі дослідники сперечаються щодо авторства, можливо це лише переклад твору Р. Ломбардо [4, с. 228].

У 1902 р. В.Є. Жаботинського арештовують. Під час обшуку знаходять заборонену брошуру: пам'ятна записка С.Ю. Вітте «Земство та самодержавство», яка була надрукована в Женеві. Сім тижнів провів В.Є. Жаботинський у в'язниці. Він так пізніше писав про цей період: «Це один з найприємніших і дорогих мені моментів» [6, с. 48]. Кожен вечір сусіди-політ'язні влаштовували лекції та дискусії. В.Є. Жаботинський отримав прізвище «Лавров». Таким було прізвище одного з основоположників соціалістичного руху. Після участі в гуртку Лабріоли він мав гарне уявлення про соціалістичну доктрину та всіляко доводив це під час обговорення. Кожен ув'язнений мав свою «спеціалізацію». Кожна обговорена тема мала гостру соціальну актуальність і давала інформацію для роздумів. Обвинувачення з В.Є. Жаботинського не було знято. Не маючи вагомих підстав для утримання, В.Є. Жаботинського відпустили, але було заборонено виїжджати з Одеси [6, с. 44-49]. Щовечірні диспути не могли не вплинути на В.Є. Жаботинського. Такий «мозковий штурм» допоміг визначити цілі та мету в подальшій діяльності.

Напередодні Пасхи 1903 р. в суспільстві почала назрівати небезпека єврейських погромів.

Почали виникати стихійні заворушення. В. Є. Жаботинський був одним з прибічників ідеї створення самооборони. Він звернувся з цією пропозицією до єврейських діячів, однак більшістю інтелігенції його ідею було проігноровано. Тому В. Є. Жаботинський в 1903 р. активно включається в громадсько-політичну діяльність: допомагає в організації самооборони в Одесі, перекладає «Сказання про погром» Хаїма-Нахмана Бяліка [17]. Єврейські погроми стали один з факторів що спонукали В. Є. Жаботинського до активного залучення у політичну діяльність сіоністського руху.

До початку ХХ ст. В. Є. Жаботинський не виступав як діяч сіонізму, і сам він себе не відносив до будь-якої політичної, ідеологічної течії чи організації. Однак активна участь у літературному житті Одеси, подорож та життя в європейських країнах сприяли формуванню світоглядної позиції В. Є. Жаботинського. Він виховувався в родині ортодоксальної єврейки, яка через політичну ситуацію та родинні чвари відмовилась від такої концепції виховання. На формування волелюбності В. Є. Жаботинського вплинули, як атмосфера в Одесі, так і ліберальні віяння італійського суспільства. До двадцяти років, В. Є. Жаботинський не уявляв життя без літератури, однак участь у диспутах, які проводила «руська колонія», гурток А. Лабріоли, ув'язнення, ідеологічні диспути – визначили нові життєві прерогативи. Сучасники стверджували, що В. Є. Жаботинський мав власний моральний ідеал, якого дотримувався впродовж усього подальшого життя. Більшість російських літературознавців, критиків дорікали, що російська література втратила видатного автора через «сіоністську ересь». Однак, сам В. Є. Жаботинський наголошував, що його переорієнтація з літератури на сіоністський рух була безповоротною. Лише долучившись до участі в єврейському національному русі він знайшов себе.

Джерела та література:

1. Берберова Н. Н. Биографический словарь. Люди и ложи: Русские масоны XX столетия. Харьков: Калейдоскоп, 1997. 397 с.
2. Грум Р. Жаботинский и Бен-Гурион: правый и левый полюсы Израиля. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 398 с.
3. Дарда О. О. Публіцистична діяльність В.Є. Жаботинського в українській і європейській культурній спадщині. Сіверянський літопис, 2021. № 5. С. 225–231.
4. Португалов В. О. Еврейская энциклопедия Брокгауза и Ефрона: в 16 т. СПб., 1910. Т. 7. 960 стб.
5. Енциклопедія історії України: в 10 т. / гол.ред. В. А. Смолій. К.: Наукова думка, 2005. Т. 3: Е – Й. 672 с.
6. Жаботинский В. Е. Повесть моих дней. Иерусалим: Библиотека-Алия, 1985. 113 с.
7. Иванова Е. Чуковский и Жаботинский: [ЧиЖ]: история взаимоотношений в текстах и комментариях. Москва: Мосты культуры, 2005. 269 с. URL: <http://www.chukfamily.ru/kornei/bibliografiya/knigidokumenty/strongevgeniya-ivanovastrong-chukovskij-i-zhabotinskij>
8. Канунникова О. Жаботинский – корреспондент «Одесских новостей». *Всемирные одесские новости*. 2002. Сентябрь (№ 3 (47)). С. 6.
9. Клейнер І. Владімір (Зеев) Жаботинський і українське питання: вселюдськість у шатах націоналізму. К.; Торонто; Едмонтон: Канад. ін-т укр. студій, 1995. 263 с.
10. Недава И. Зеев Жаботинский. Вехи жизни. Избранные статьи и речи. Иерусалим: Гешарим; Иמידж, 1991. 272 с.
11. Нетанияху Б. Место Жаботинского в еврейской истории. *А-Умма*. 1964. № 9, июнь. URL: <http://www.rjews.net/gazeta/Lib/Jab/netan.shtml>
12. Політична енциклопедія / Редкол.: Ю. Левенець, Ю. Шаповал та ін. К.: Парламентське видавництво, 2011. 260 с.

13. Русские писатели 1800–1917: в 7 т. / Главный ред. П. А. Николаев. М.: Большая российская энциклопедия, 1992. Т. 2. 624 с.

14. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Том десятый. Царствование Императора Александра III. 1885–1888 годы. СПб., 1894. URL: <http://doc.histrf.ru/19/tsirkulyar-okukharkinykh-detyakh/>

15. Скальковский А. А. Русское Общество пароходства и торговли 1857–1869 г. Одесса: Тип. П. Францова, 1870. 20 с.

16. Соколянский М. Г. Конечно в Одессе: малая родина Вл. Жаботинского. Одесса: Оптимум, 2005. 197 с.

URL: http://web.archive.org/web/20110929073418/http://www.odessitclub.org/reading_room/sokolyansky/konechno_v_odesse.htm#ALTALENA

17. Стрешинский И. Зеев Жаботинский и еврейская традиция. *Хроники Иерусалима*. 2005. URL: <http://gazeta.rjews.net/stresh2.shtml>

18. Kaplan, Eran. The Jewish radical right. University of Wisconsin Press, 2005. 234 p.

19. Jabotinsky Zeev, Biographical Details. *Public Historical Archive. Jabotinsky Institute in Israel*. A 1–1 / 1. URL: <http://en.jabotinsky.org/archive/catalog-of-files/?section=x&arc=9704&itemId=100334>

20. Schechtman, J. The Life of Vladimir Jabotinsky (Rebel and Statesman). New York: Thomas Yosoloff, 1956. 499 p.

Анна Романенко

ЛЕЙМА ГБОВІ: СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена розгляду початкового періоду життя ліберійської активістки Лейми Гбові. Висвітлено обставини, які вплинули на формування характеру, становлення особистості Гбові.

Ключові слова: Ліберія, Лейма Гбові, громадянська війна.

Сильними особистостями народжуються, чи стають у результаті життєвих обставин? Напевне, на це питання не так легко дати відповідь. Одне очевидно, такі особистості приковують увагу. 2011 р. Лейма Гбові отримала Нобелівську премію миру спільно з Тавакуль Карман і Елен Джонсон-Серліф «за ненасильницьку боротьбу за безпеку жінок і за права жінок на повноправну участь у побудові миру». Що сформувало характер цієї борчині за мир і за права жінок, що визначило такий нелегкий життєвий шлях?

У даній статті спробуємо дати відповіді на питання, звернувшись до висвітлення початкового періоду життя майбутньої ліберійської активістки. Відзначимо, що наразі комплексне дослідження її життя та діяльності відсутнє, хоча, безумовно, громадянська війна в Ліберії, її причини, перебіг опинялись в полі зору дослідників [1, 3].

Лейма Гбові народилася 1 лютого 1972 р. в Ліберії. Ліберія, що означає «земля свободи», була заснована як незалежна держава вільнонародженими і відпущеними на свободу американськими африканцями. І цей зв'язок з Америкою був завжди відчутним, як «кровний зв'язок». У спогадах Л. Гбові читаємо: «Наша конституція була створена за зразком американської; нашу столицю назвали на честь президента Джеймса Монро. До 1980-х років нашою офіційною валютою був долар США ..., американські гроші були прийняті скрізь і були бажаними» [4, с. 11]. Мрією багатьох ліберійців було поїхати до США здобувати освіту або взагалі жити там.

Лейма була четвертою донькою в родині. Мати дуже хотіла хлопчика, тому, навіть ім'я Лейма

означає «що зі мною не так», «чому я не можу зачати хлопчика». Батьки Лейми не належали до багатих родин, проте, без допомоги та протекції змогли стати успішними в житті. Родина переїхала до столиці Ліберії – Монровії. Лейма любила будинок свого дитинства. Він не був розкішним, однак мав все необхідне для життя. У той же час, з дитинства Лейма бачила велику кількість сімей, що змушені були голодувати та жебракувати. Вона розуміла, що лютеранська громада, до якої належить її родина, дружня, а головне, що «тут ніхто не голодував», і всі почувалися єдиною великою родиною. Зі спогадів Гбові стає очевидним, що вона з дитинства була закохана в Ліберію, оскільки тут відчувались «простір та свобода» [4, с. 10-11].

На відміну від матері, батько почувався задоволеним, коли народилася Лейма, називав її «дитиною удачі». Справа в тому, що невдовзі після народження дівчинки йому запропонували роботу в Агентстві Національної Безпеки країни. Відзначимо, що батько Лейми сам зростав без матері. Мешканці селища відібрали його у рідної матері, визнавши останню відьмою, бо часто народжувала мертвих дітей. Батько виховувався в лютеранському місіонерському домі. Мати Лейми також мала непросте дитинство. Проте, навчання у фармацевтичній школі з часом дозволило їй почати працювати в аптеці національної лікарні. І батько, і мати Лейми багато й тяжко працювали. Проте, ці зусилля не були марними. Родина мала власний будинок, ділянку землі, автомобіль, а діти могли навчатись в одній з найкращих шкіл Монровії.

Лейма Гбові серйозно ставилася до здобуття знань. Вона пишалася батьками, оскільки розуміла, що не кожен можуть навчати своїх дітей у кращих приватних школах. Разом з тим, у підліткові роки вона була досить сором'язлива, часом невпевнена в собі. Їй здавалось, що старша сестра Жозефіна була красивішою та в цілому успішнішою. Проте, в старшій школі ситуація змінилась. Сама Лейма відзначала, що «стала більш свідомою». Обрання до студентського парламенту додало їй впевненості. Ці роки стали також роками здобуття досвіду спілкування з протилежною статтю. Отже, після закінчення школи Лейма дуже добре усвідомила, що вона «гарна дівчина, а до того ж, ще й розумна» [4, с. 10].

На перший погляд родина Лейми могла здатись ідеальною, успішною, найщасливішою родиною в лютеранській громаді міста. Проте, самій Леймі так не здавалося. В її спогадах відчувається великий смуток через те, що батьки не були щасливі разом. Батько зраджував матері. Так, це не було чимось особливим для чоловіків Ліберії. Часто дружини, навіть, змушені були виховувати дітей чоловіка від іншої жінки. Проте, Лейма зростала з усвідомленням того, що її мати нещаслива. Вона й сама говорила Леймі, що не знає, що таке любов. Мати Лейми залишалась з чоловіком заради доньок. Вона сама пережила розлучення батьків, а отже знала, як страждають від цього діти.

Однак вона також ніколи не говорила своїм дівчинкам, що любить їх, ніколи не обіймала. Мати Лейми – завжди сувора жінка, що піднімала руку на своїх дітей. Лейма описує стосунки з матір'ю, як любов-ненависть. Є таке ліберійське прислів'я: «Ти занадто жирний, щоб викинути і занадто гіркий, щоб проковтнути». У своєму підлітковому віці Лейма завжди пам'ятала мати сердитою, жорстокою жінкою: «Будь-що, що ми робили, могло розчарувати її; якщо ми не прибрали свої кімнати чи не прийшли додому вчасно – побої! Вона використовувала ремінь або палицю з ротанга, яка залишала рани» [4, с. 12-13]. Проте, зі спогадів Лейми очевидно, що з часом вона більше зрозуміє мати: виховувати стільки дітей було непростим. Після Лейми народилася ще одна дівчинка, відтак, їх стало п'ятеро. Батько ж проявляв любов до доньок тільки тоді, коли вони досягали успіху, в інший час, вони не особливо були йому потрібні. Звертаючись до дружини, він навіть часто говорив: «ваші діти».

Незважаючи на все, Лейма була вдячна батькам за освіту, але хотіла послаблення їхнього

суворого контролю та більшої свободи. Навчання в університеті їй уявлялось новою інтелектуальною пригодою. Здавалось, що все життя попереду, що вона обов'язково досягне ще більшого успіху, ніж її батьки, та можливо, навіть, буде жити на «центральної вулиці міста у будинку з кондиціонером». А головне – вона буде навчатись медицині. Це її давня заповітна мрія, що незабаром мала стати реальністю. У дитинстві Лейма, здавалось, підхоплювала всі можливі хвороби: від виразки, до нападів холери та малярії. Ще тоді Лейма твердо вирішила стати лікарем, вивчати біологію та хімію.

У 1989 р. у Ліберії почалася громадянська війна. Генерал Чарльз Тейлор очолив збройний виступ проти уряду президента Семюеля Доу. Зі спогадів Гбові очевидно, що спочатку цей виступ не сприйняли занадто серйозно. Було переконання, що заворушення скоро закінчаться.

Нагадаємо, що С. Доу був першим так би мовити «неелітним президентом» Ліберії. Його прихід до влади мав означати початок ери справедливості для корінних народів Ліберії. Доу отримував щедру фінансову підтримку від США, які хотіли зберегти Ліберію, як союзницю, у часи «холодної війни». Також американським лідерам подобалось, що Доу виступав проти лівійського лідера М. Каддафі. Але Доу виявився корумпованим і жорстоким: він фальсифікував вибори, клав у кишеню сотні мільйонів доларів, вистежував і вбивав своїх політичних опонентів [6]. Деякі видатні ліберійці втекли з країни.

Ми вже звертали увагу на специфічну ситуацію, що утворилась в Ліберії. Так, і до президентства Доу існував розкол між елітою та корінним населенням. Проте, зберігалась племінна ідентичність: танці та традиції, рідні мови. Племена були рівні між собою, і племінні змішані шлюби відбувалися повсякчасно. Згодом, однак, С. Доу змінив це, віддавши всі ключові посади представникам племені Кран. Режим перетворився на етнічну диктатуру. Окремі етнічні групи, такі як Джіо і Мано, були повністю виключені з політики. Зростала опозиція влади, до якої примкнули й колишні вигнанці. Їх зусиллями було створено Асоціацію конституційної демократії в Ліберії (ACDL). Передбачалось, що США допоможе здійснити тиск на Доу. Однак, «холодна війна» закінчувалася, а разом з нею й стратегічне значення Ліберії для США зменшувалось. Тоді опозиція звернулася до Чарльза Тейлора. На його підтримку нею були зібрані десятки тисяч доларів.

Очікування щодо скорого завершення протистояння, тим часом, не виправдалось. Раптові смерті та жахливі звірства ставали звичним явищем. У спогадах Гбові описує чимало моторошних випадків, свідками яких вона стала. Наприклад, вбивство одного з хлопчиків прямо на вулиці лише через те, що солдат захотів отримати нові кросівки.

Лейма з початком війни умиць подорослішала [5]. Вона побачила, що таке смерть, смерть була навколо, гинули її друзі. Проте, чи готовий ти думати про смерть в 17 років? Гбові все більше розмірковувала над тим, чи варто продовжувати освіту, якщо одна куля в мить може обірвати життя. А ще, вона багато думала про віру в Бога. Чи чує він молитви? Чому війна не завершується?

Жахливим було те, що вбивства та безчинства чинили як повстанці, так і урядові війська. В цій війні родина Гбові опинилась між воюючими полюсами, оскільки не належала до етнічного племені Кран. Війна породила ще одну проблему: проблему біженців. Родина Гбові опинилась у таборі біженців у Гані. Вже там дізналися про захоплення президента Доу та його страту. Але бої тривали, і Чарльз Тейлор завойовував все більше і більше територій. Хоча його жорстокість обернулася втратою підтримки з боку частини ліберійської вигнанської спільноти, він чим далі, тим більше володів ключовими територіями Ліберії, шахтами алмазів і залізної руди, а також великими плантаціями каучуку. У той час населення вмирало з голоду. Лейма згадувала, що її

улюбленого дядька натовп роздягнув і побив, звинувативши у крадіжці оладки. А коли той помер, то тіло просто кинули біля залізничних колій, оскільки не було можливості поховати належним чином.

Лише у травні 1991 р. миротворчі сили увійшли до Ліберії, був сформований новий тимчасовий уряд, і бої на певний час припинилися. При першій же нагоді Лейма повертається до Ліберії. У книзі спогадів вона детально зупиняється на тому, якою побачила країну після повернення, який жах охопив її після побаченого. Її університет було зруйновано. Медичний центр Джона Ф. Кеннеді був розгромлений і закритий. Не було електрики, води та працюючих туалетів. Повітря смерділо. У спогадах читаємо: «Мій дім зник. Люди, яких я любила, або стали біженцями, або були мертвими. Моє життя було зруйновано нанівець, вкрадено у мене, і все, що я відчула, це лють» [4, с. 34]. Отже, дівчина, яка сміялася і танцювала на випускному ще два роки тому, тепер зникла.

Розгубленість, нерозуміння того, як жити далі призвели до знайомства з хлопцем, який перетворив життя Лейми на ще більший жах. Її особисте життя стало суцільною катастрофою: домашнє насильство, нескінчені побої, зради. Народження дітей ще більше загнало Лейму в пастку. Вона вирішила, що має щось змінити, зокрема, залишити собор Святого Петра та перестати бути частиною церковної громади своїх батьків, а замість цього вибрати нову, євангельську конгрегацію. Там було багато жінок, які боролися з різними труднощами, і вона почала зустрічатися з ними для вивчення Біблії.

Незабаром Л. Гбові долучилася до програми, яку проводили ЮНІСЕФ, Міністерство охорони здоров'я. Програма навчала людей бути соціальними працівниками, які потім мали консультували постраждалих від війни. Навчаючись на цій програмі, Лейма збагнула наскільки плачевним був її власний стан.

Незабаром Л. Гбові почала працювати в дитячому будинку. Вона бачила чимало жакіть війни, однак страждання дітей з худими кінцівками та роздутими животами, вона витримати не змогла. Будучи сама матір'ю, вона сприймала ці страждання, як особисті. Залишивши роботу в дитячому будинку, Гбові знову почала роботу з біженцями з Сьєрра-Леоне. Ця соціальна робота їй вдавалася та відкривала нові перспективи для подальшого навчання.

Проте, ситуація в країні загострилася, в наступні декілька років Леймі доведеться витримати ще більше поневірянь, ще гірших ніж її перше перебування у таборі біженців у Гані. Там вона хоча б перебувала з родиною. Тепер – залишилась одна з дітьми та чоловіком, який продовжував над нею знущатися. Лише наприкінці 1996 р. ворогуючі сторони в Ліберії підписали ще одну угоду [2, с. 105]. Після чергового повернення на батьківщину, Лейма вирішила, що перестане звинувачувати батьків, чоловіка, самотнє материнство, війну, у тому, що опиналася в такій складній ситуації. Вона мала перестати ненавидіти себе, знову знайти сили та зробити крок вперед.

Очевидно, що дитячі роки Л. Гбові не були безхмарними та абсолютно щасливими. Проте, в своїх спогадах вона з великою любов'ю згадує родину, дім, багато приділяє уваги описам традицій своєї країни. Значний вплив на формування її особистості, світогляду, окрім найближчого оточення, справила християнська громада. Віра взагалі багато що значила в її житті. Також очевидно, що з раннього дитинства Лейма усвідомила наявність соціальної нерівності, експлуатації та бажання корінного населення позбутися такого стану речей. Часто колір шкіри визначав, чи отримаєш ти доступ до елітної освіти та заможного життя. Варто врахувати також особливий зв'язок Ліберії зі США, який можна порівняти із «кривим», прагнення більш заможного населення до «американської мрії». Безумовно, така суперечлива ситуація в країні

породжувала чимало проблем. Проте, коли тобі 17 років, то, незважаючи на всі складнощі долі, здається, що весь світ створений тільки для тебе.

Громадянська війна в Ліберії – складне явище. У 1997 р. Чарльз Тейлор таки став президентом країни. Проте, зрозуміло, що ситуація залишалась критичною, й потрібно було мати сильну волю, міцний загартований характер, щоб витримавши жахіття війни, знайти в собі сили не зламатись остаточно, та ще й допомагати іншим. У цьому сенсі Лейма Гбові дійсно виявилась особливою жінкою з сильним характером.

Джерела та література:

1. Кукушкин П. В., Акпати Нзерибе. Международно-правовые и военные аспекты урегулирования этнополитического конфликта в Либерии 1989–1997 гг. М., 1998. 247 с.
2. Ліберія: запропонований надзвичайний кримінальний суд. Вибір заради справедливості. Т.П. URL: https://www.irf.ua/wp-content/uploads/2020/06/tom_ii_web.pdf
3. Френкель М. Ю. История Либерии в новое и новейшее время. М.: «Восточная литература», 1999. 302 с.
4. Leymah Gbowee. Mighty Be Our Powers: How Sisterhood, Prayer, and Sex Changed a Nation at War. New York: Beast; London: Perseus Running, 2011. 216 p.
5. Leymah Gbowee. URL: <https://achievement.org/achiever/leymah-gbowee/>
6. Saxon W. Samuel Doe: 10-Year Reign In the Shadow of Brutality. URL: <https://www.nytimes.com/1990/09/11/obituaries/samuel-doe-10-year-reign-in-the-shadow-of-brutality.html>

Ярослава Губар

ПРОБЛЕМА ВИЗНАННЯ РФ ДЕРЖАВОЮ-СПОНСОРОМ ТЕРОРИЗМУ

У статті аналізується проблема визнання РФ державою-спонсором тероризму державами та міжнародними організаціями, з метою обмеження політичних та фінансових можливостей продовження нею агресії, а також створення правових механізмів притягнення її до відповідальності за воєнні злочини в Україні.

Ключові слова: держава-спонсор тероризму, терористичний режим, резолюції, Україна.

Проблема визнання РФ державою-спонсором тероризму є невід’ємною частиною притягнення Росії до відповідальності за скоєні воєнні злочини в Україні. Росія з 2014 р. веде агресію проти України, окупувавши Крим та розв’язавши бойові дії на сході нашої держави. Проти неї було введено багато санкцій, але це не зупинило Росію 24 лютого 2022 р. розпочати повномасштабне вторгнення в Україну. Росія веде війну проти цивільного населення, атакуючи критичну інфраструктуру країни, залишаючи людей без електроенергії, опалення та нормального функціонування соціальної інфраструктури.

Метою дослідження є проблеми визнання РФ державою-спонсором тероризму. Таке політичне рішення необхідне для збільшення обмежень функціонування Росії та посилення на неї тиску для примусу зупинити агресію й заплатити за руйнування, спричинені нею в Україні. Такий статус Росії сприятиме створенню механізмів покарання РФ та надання гарантій відшкодування збитків, завданих Україні. Статус держави-спонсора тероризму матиме для світу певні наслідки в економічній, юридичній, політичній, дипломатичній сфері. Після визнання Росії країною-

терористом вести підприємницьку діяльність буде набагато складніше, оскільки це безпосередньо вплине на всі міжнародні контакти. Це стосуватиметься також купівлі в неї газу та нафтопродуктів. Визнання РФ державою-спонсором тероризму, призведе до збільшення санкцій для Росії та більших поставок зброї для України. Чим масованіші атаки на критичну інфраструктуру України, тим більше допомоги будуть надавати партнери Україні. Партнери України обговорюють план щодо створення міжнародного трибуналу для притягнення керівництва Росії до відповідальності за воєнні злочини. Також постає питання про виплату репарацій за завдані збитки Україні російською армією. Ухвалення таких рішень потребує юридичного оформлення, які базуватимуться на правовому визнанні РФ терористичною державою.

Масштабними атаки на критичну інфраструктуру України стали з 10 жовтня 2022 р. Жертви серед мирного населення, постраждали об'єкти цивільної інфраструктури енергетичного сектору, зруйновані споруди та електромережі – так виглядає боротьба РФ. Україна наполегливо працює над тим, щоб Росія була визнана державою-спонсором тероризму, започаткувавши цей процес. Термін «державою-спонсором тероризму» з національного законодавства США – означає зміну політики, взаємин Америки з країною, яка отримує такий статус. Це неминуче призводить до значного обмеження взаємин з такою державою. Під час теперішньої війни деякі країни, ухвалюючи рішення щодо РФ іноді використовують інші формулювання – «державою-терористом», «державою з терористичним режимом».

14 квітня 2022 р. Верховна Рада України визнала дії російських військ в Україні від 24 лютого геноцидом українського народу. 22 травня 2022 р. Парламент України визнав Росію державою-терористом, на рівні Закону [1]. У Законі чітко прописано тлумачення, що державою-терористом – це держава, яка відкрито, з використанням власних збройних сил, інших збройних формувань, або приховано, з використанням збройних формувань, що діють від імені та (або) в інтересах такої держави, вчиняє терористичні акти, акти міжнародного тероризму. Також Закон визначає органи держави-терориста. Дуже важливо, що була внесена заборона на пропаганду нацистського тоталітарного режиму РФ в Україні. Адже Росія використовує пропаганду у інформаційній війні.

З перших днів повномасштабного вторгнення потужну підтримку Україні надають країни Балтії та Польща. Сейм Литви на законодавчому рівні 10 травня 2022 р. першим з іноземних держав ухвалив резолюцію, в якій визнано «дії Російської Федерації в Україні геноцидом і створення Спеціального міжнародного кримінального трибуналу для розслідування злочину російської агресії». «За» проголосувало 128 членів Сейму зі ста сорока одного [9].

11 серпня 2022 р. Парламент Латвії ухвалив заяву про цілеспрямовані військові атаки РФ на мирне населення України та громадський простір, у якій насильство Росії проти мирного населення визнається тероризмом, а Росія державою, яка підтримує тероризм. З 85 присутніх депутатів проголосувало «за» 67 парламентарів [7]. У тексті зазначено, що Росія цілеспрямовано атакує українське цивільне населення, використовуючи страждання та залякування, щоб деморалізувати український народ і збройні сили та паралізувати здатність держави, окупувати Україну.

18 жовтня 2022 р. Парламент Естонії визнав РФ державою-спонсором тероризму. Зі ста одного депутата 88 проголосували «за». «Шляхом правопорушень ніколи неможливо досягнути правди. Путінський режим, що погрожує ядерною зброєю, зробив Росію найбільшою загрозою миру як у Європі, так і по всьому світу», – йдеться у заяві естонських парламентарів [2].

Парламентська асамблея Ради Європи (ПАРЄ) стала першою міжнародною організацією, яка 13 жовтня 2022 р. ухвалила резолюцію, в якій визнала режим в РФ терористичним. зі ста депутатів ПАРЄ «за» проголосували дев'яносто дев'ять, одна людина утрималася [6]. Це стало великою

дипломатичною перемогою української делегації депутатів Верховної Ради України, очолюваної Марією Мезенцевою. ПАРЄ вперше у своїй історії закликала надати Україні зброю, зокрема забезпечити її необхідними системами ППО.

26 жовтня 2022 р. Сенат Польщі ухвалив «Постанову про визнання влади Російської Федерації терористичним режимом» [10]. Зі ста зареєстрованих у залі депутатів проголосувало «за» вісімдесят п'ять. «Ці злочини вимагають міжнародної реакції не лише з точки зору гуманітарної та військової допомоги, а й з точки зору правової допомоги», – стверджував сенатор Александер Поцей [3].

Другою міжнародною організацією, яка визнала Росію державою-терористом стала Парламентська асамблея НАТО, це сталося 21 листопада 2022 р. у Мадриді. Документ ухвалено одногосно – всі тридцять країн НАТО підтримали текст резолюції. В документі підтримується ідея створення спеціального трибуналу для притягнення до відповідальності цього режиму за воєнні злочини. Крім того, у резолюції були враховані й інші побажання української сторони: збільшення поставок озброєння; розробка конкретних кроків щодо вступу країни в НАТО; створення механізму стягнення репарацій з РФ за завдані Україні збитки [8].

У Європарламенті точилися довгі дискусії впродовж всієї осені щодо визнання РФ державою-спонсором тероризму. 23 листопада 2022 р. Парламент ЄС визнав Росію державою-спонсором тероризму. «За» цю резолюцію висловилися 494 депутати, «проти» – 58, ще 44 європейських політики «утрималися» під час голосування на пленарному засіданні у Страсбурзі. «Європарламент наголошує, що цілеспрямовані напади та звірства, здійснювані Російською Федерацією проти цивільного населення України, руйнування цивільної інфраструктури та інші серйозні порушення прав людини та міжнародного гуманітарного права становлять акти терору проти українського населення та є воєнними злочинами; висловлює своє беззастережне обурення і засуджує ці напади і звірства та інші акти, які Росія вчиняє для досягнення своїх деструктивних політичних цілей в Україні та на території інших країн; у світлі вищезазначеного визнає Росію державою-спонсором тероризму та державою, яка використовує засоби тероризму», – йдеться у тексті резолюції [5]. Ухвалений документ кардинально змінює політику Європейського Союзу щодо Росії. Тепер РФ з партнера ЄС стала його найбільшою загрозою.

Процес проголошення РФ державою-спонсором тероризму європейськими парламентами триває. Такі процедури розпочалися в Чехії та Нідерландах, і сподіваємося, поширяться на інші країни. Хоча, вперше звернення визнати РФ державою-спонсором тероризму, з'явилося ще навесні 2022 р., коли РФ напередодні Великодня атакувала ракетами багатоповерхівку в Одесі.

Україна наполегливо працює над тим, щоб Росія була визнана державою-спонсором тероризму максимальною кількістю парламентів європейських країн та міжнародних організацій. Особливо важливим для України буде таке рішення з боку США. Проте, цього досі не відбулося, бо схвалення такого рішення Конгресом США автоматично призводить до обмеження контактів з такою державою в усіх сферах, але може у випадку теперішньої війни призвести до небажаних міжнародних наслідків. Білий дім надає безпрецедентну за своїм обсягом допомогу й залишається основним партнером України. Збільшення країн, які ухвалють своїми парламентами політичні рішення, які змінять взаємини з РФ, спонукають до схвалення такого рішення й американських парламентарів. Адміністрація США разом із Конгресом шукає альтернативу статусу країни-спонсора тероризму для Росії, щоб створити ефективний механізм й притягти її до відповідальності за агресію проти України.

Важливою подією стало внесення до Конгресу США законопроекту про визнання ПВК «Вагнер» іноземною терористичною організацією. Авторами законопроекту стали республіканець

Роджер Вікер та демократ Бен Кардін. Це означає, що обидві партії США єдині в підтримці України й бажають покласти край агресії РФ. Текст законопроекту «Про притягнення до відповідальності російських найманців» зазначена вимога до держсекретаря США про визнання «вагнерівців» та афілійованих з цим ПВК груп і її заступників іноземною терористичною організацією. Це рішення дозволить притягати до відповідальності будь-яку особу, що співпрацювала з найманцями, не доводячи провини конкретної людини [4]. Ухвалення закону ускладнить життя багатьом особам в РФ, тому вважаємо це кроком наближення до перемоги України.

Кількість та масштаби воєнних злочинів, які вчинила Росія на території України – переконлива підстава для визнання її державою-спонсором тероризму. За всі скоєні воєнні злочини на території України Росія має понести відповідальність. Статус держави-спонсора тероризму матиме довготривалі політичні, репутаційні та соціально-економічні наслідки для влади Росії. Це дозволить Україні й державам партнерам легітимізувати спосіб притягнення до відповідальності та покарання РФ: заплатити за зруйноване майно й інфраструктуру, за жертви серед мирного населення та зазіхання на територіальну цілісність України.

Джерела та література:

1. Закон України «Про заборону пропаганди російського нацистського тоталітарного режиму, збройної агресії Російської Федерації як держави-терориста проти України, символіки воєнного вторгнення російського нацистського тоталітарного режиму в Україну». Сайт Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2265-20#Text>.
2. Заявление Рийгикогу об осуждении аннексии территории Украины и объявлении российского режима террористическим. Сайт парламенту Естонії. URL: <https://www.riigikogu.ee/wpcms/wp-content/uploads/2022/10/Zayavlenie-Rijgikogu-18.10.2022-rus-1.pdf>
3. Сенат Польщі визнав російський режим терористичним. Forbes.ua URL: <https://forbes.ua/news/senat-polshchi-viznav-rosiyskim-rezhim-teroristichnim-26102022-9320>
4. Сенат США хоче визнати ПВК Вагнер терористичною організацією. Що це дасть. Сайт BBC. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-63835928>
5. European Parliament resolution on recognising the Russian Federation as a state sponsor of terrorism. Сайт Парламент ЄС. URL: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/RC-9-2022-0482_EN.html
6. Further escalation in the Russian Federation's aggression against Ukraine. Парламентська асамблея Ради Європи. URL: <https://pace.coe.int/en/files/31390/html>
7. Lēmuma projekts Par Krievijas mērķtiecīgiem militāriem uzbrukumiem Ukrainas civiliedzīvotājiem un sabiedriskajai telpai. Сейм Латвії. URL: https://titania.saeima.lv/LIVS13/saeimalivs_imp.nsf/0/13E496F39AB98825C22588920041DDF9?OpenDocument
8. Resolution de l'assemblée nationale, 30 Novembre 2022. Сайт НАТО. URL: https://www.nato-pa.int/download-file?filename=/sites/default/files/2022-12/R%C3%A9solution%20AN%20Ukraine%20TA%2039_.pdf
9. The Seimas has unanimously recognised the war waged by the Russian Federation against Ukraine as genocide of the Ukrainian people. Сейм Литви. URL: https://www.lrs.lt/sip/portal.show?p_r=35403&p_k=2&p_t=281039&p6=25
10. Uchwała o uznaniu władz Federacji Rosyjskiej za reżim terrorystyczny. Сенат Польщі. URL: <https://www.senat.gov.pl/download/gfx/senat/pl/senatuchwaly/4902/plik/847uch.pdf>.



ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Олександр Кондратенко

ЛІТОПИС САМІЙЛА ВЕЛИЧКА В УКРАЇНСЬКИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ

У статті висвітлено основні віхи історії вивчення Літопису Самійла Величка. Історіографія питання умовно поділена на три періоди: дореволюційний, радянський та період незалежності України. Схарактеризовані два критичні видання Літопису й означені перспективи його дослідження.

Ключові слова: Самійло Величко, козацькі літописи, історіографія.

В українській історичній науці Літопис Самійла Величка вивчали різнопланово, йому присвячено багато праць, які заслуговують на систематизацію. Умовно історіографію, присвячену Величкового літопису, можна поділити на 3 періоди: дореволюційний, період Радянського Союзу та період незалежності України.

Для досліджень Літопису дореволюційного часу властиві роздуми учених стосовно достовірності цього твору як історичного джерела та правдивості документів, наведених Величком. Так, у ХІХ ст. Літопис ще розглядали як джерело для вивчення історичних подій. М. Костомаров аналізував твір Величка у монографії про Б. Хмельницького та відносив його до найдостовірніших джерел [16]. На сторінці ХV автор дав пояснення умовним позначенням, що були використані в списку літератури, відповідно до них «**» науковець вмістив Літопис поруч із найбільш достовірними джерелами.

М. Максимович в історіографічних працях згадував козацькі літописи принагідно – у контексті опису джерел інформації про постать Богдана Хмельницького. Зокрема, він зазначив, що у різних «сказаннях» про постать гетьмана, зокрема й у Величкових, є багато неточностей, тому їх необхідно використовувати вкрай обережно: «...закінчивши навчання він [Богдан] служив конюшим у якогось пана Потоцького, і за необережну витівку мало не загинув ... Ця розповідь витягнута з оповіді, якою починається літопис Величка і яке там взято «з повісті деякої шляхти польської». Але ця повість така нечувана, що її зовсім не слід було приймати в наш час» [29, с. 409]. Ще один приклад з тої ж розвідки: «У переказах, що стосувалися Хмельниччини, сучасних і пізніших, польських й українських, є не мало такого, з чого нічого взяти для розповіді історичного. Ось наприклад, хоч у того ж Величка: яка жива розповідь про те, як Чаплинський узятий був козаками з Чигирини, привезений до Хмельницького на Жовту Воду і там обезголовлений на відстані у декілька верст від обозу польського, «щоб ворог миру і спокою не лежав з тими шляхетськими трупами, які з його причини там на жовтій воді свої від зброї козацької всі тяжко поклали голови». І все це вигадка!» [29, с. 452]. Проте дослідник не заперечує цінності Величкових свідчень і часто сам їх використовує, скажімо, лист Хмельницького до Барабаша бере з Літопису [29, с. 450].

М. Максимович у листі до Костомарова посилався на Величка як на джерело для аргументації своєї позиції «Наведені три свідчення (за які з вдячністю згадаємо Величка)! підтверджують свідчення Сірка про 1621 рік. Вам потрібно спростувати всіх їх чотирьох свідків і п'ятого

Твардовського; а без того ваша відмова не буде мати достатніх підстав». У тому ж листі вчений посилається на Величка і для встановлення періодизації військових походів [29, с. 456, 458].

М. Костомаров у третьому виданні монографії про Хмельницького врахував деякі зауваги М. Максимовича [29, с. 420]: цього разу Літопис у нього позначений як джерело, що потребує виваженої критики [17, с. V]. Про необхідність уважної роботи він згадував і в праці про Юрія Хмельницького «Що стосується літопису Величка, то цим джерелом можна користуватися не інакше як з надзвичайною обережністю, тому що в ньому трапляються багато анахронізмів та явно пізніших вставок» [18, с. 157].

Г. Карпов попри те, що писав про Літопис: «...ненавмисні фактичні помилки автор робить постійно. Але на ці помилки, за загальним характером літопису, ми не маємо права наголошувати», вважав цей твір ненадійним джерелом, на що вказував М. Костомарову [22, с. 56]. Учений відповів на це: «Г. Карпову не подобається те, що Величко говорить про клятвенну обіцянку, нібито дану послами від імені государя в тому, що він триматиме Малу Росію за колишніми правами і вольностями. Г. Карпов за це незадоволений не тільки літописом Величка, а й мною, ніби я, привівши цю звістку, тим самим уже неодмінно визнаю його безперечно вірним, тоді як я не сказав про нього своєї думки...». М. Карпов писав про Літопис також, що «звістка, наведена Величком, представляє для історика важливість через те бажання залишатися під московською державою не інакше, як із збереженням своенародних прав, які мала Малоросія з часів Богдана Хмельницького доти, поки протягом життя, під тиском злиття з Великою Руссю, не заглушило у ній поривів місцевого національного духу» [19, с. 515-523]. У пізнішій роботі Г. Карпов акцентував увагу на постатях Пуфендорфія, Твардовського та Зорки і вказав, що роботи цих Самійлів стали джерелом для написання Літопису. Водночас Твардовський та Зорка не згадані у творі Граб'янки, і навпаки – іноземні джерела Граб'янки не використані в літописі Величка. Канцеляриста звинуватили в тому, що він «вигадував не тільки дрібні подробиці обстановки подій, але навіть створював і самі події. Він писав свій твір, як видно, «для публіки, а не для вченого кругу спеціалістів»; його твір написано для легкого читання. Стосовно тільки до зовнішніх сторін твору, на основі деяких його місць можна прямо сказати: ніхто ще з малоросійських історичних письменників після Величка не мав рівного йому літературно-художнього таланту». Судження Г. Карпова звучать досить критично щодо авторитету Літопису та фактично унеможливають його серйозне вивчення в якості історичного джерела. Крім цього, учений вказував, що деякі документи мають пізнішу дату появи, ніж це показано в Літописі, та використовувалися Величком для того, аби донести необхідну авторові ідею до читача чи вигідно з художньої точки зору проілюструвати описані події [14, с. 240-258].

В історіографії другої половини XIX ст. свідчення Величка оцінюють, як правило, критично. В. Антонович в «Лекції з джерелознавства» описав оригінальні документи, згадані в роботі Величка, як цінні та вкрай актуальні для досліджень з історії Хмельниччини. Дослідник зазначив, що хоча перший том є лише компіляцією трьох основних текстів [1, с. 53], для істориків важливі джерела другого та третього томів; дослідник відзначив заслуги Величка як історика, проте, написав про недостатність критичної оцінки матеріалу у вітчизняній історіографії. Зокрема, В. Антонович стверджував: «Автор подає часто поряд із цінними відомостями свідчення осіб мало поінформованих. Близько 1670 р., наприклад, татари здійснили напад на Львів. Величко чув про це, проте подробиці подій були йому невідомі, а, між іншим, він полюбляв розвивати всяку думку детально. Тоді він бере пісню з «Визволеного Іерусалиму» Тассо, в якому зображена картина зруйнованої країни. Спочатку читач здивований, у чому саме справа. Проте під кінець Величко щиросердно зізнається, що це він запозичив для втіхи читача, оскільки подробиці руйнування

Львова були йому невідомі» [1, с. 54]. Як ми бачимо, учені другої половини ХІХ ст. не просто ставлять під сумнів описані Величком події, але й намагаються збагнути особливості барокового художнього мислення, відділяючи історичну правду від художнього вимислу та традиційної ранньомодерної компіляції.

Вже згадуваний В. Антонович, аналізуючи джерельну базу, використану Величком, писав: «Наводячи (свідчення. ред.) польських та іноземних письменників, він відноситься до них з повнотою довірою і зовсім не намагається піддати їх (повідомлення. ред.) будь-якій критиці» [1, с. 55]. Отже, В. Антонович не заперечував важливості свідчень Самійла Величка, утім, вказував на необхідність їх критичної оцінки під час використання в історіографії.

О. Лазаревський звернув увагу на великий джерельний потенціал третього тому Літопису [24, с. 59]. Дослідник називав Величка «добросовісним» та, по суті, «першим шукачем малоросійської старовини» [25, с. 78-79]. Однак Лазаревський, разом із П. Кулішем, погоджувався, що універсал Остряниці було підроблено літописцем [26, с. 111-113]. Так, О. Лазаревський пише: «Підробка історичних документів існує здавна і продовжується донині. Причини, що викликають підробки, різні; головною з них, звичайно, буває користь але буває й інша – так сказати, патріотична любов до історії. Принаймні цю останню причину ми зустрічаємо у відомих нам універсалах «Стефана Кріштофа з Острога і Остра Остраніна», що були в обох відомих списках літопису Величка і крім цього, знайдені в одному зі збірників кінця ХVІІІ ст. Вперше опубліковані ці універсали Кулішем в 1857 р. в 2-му томі «Записи Юної Русі» [26, с. 111-113]. Вочевидь, у працях істориків недовіра до Літопису та абсолютне заперечення його об'єктивності починає поступово зникати, поступаючись кропіткому розгляду кожного окремого епізоду, що потребує перевірки або пояснюється особливостями барокової художньої системи, актуальної для автора Літопису.

М. Драгоманов в розвідці про українську народну словесність і письменство згадує також і козацькі літописи. Учений зазначає важливість «діаріуша Зорки» та характеризує «Сказаніє» Величка як один «із кращих творів давньої руської історіографії» [35, с. 23]. Загалом, М. Драгоманов ніколи не ставив окремим завданням розгляд Літопису як історіографічного феномену, його згадки про Літопис обумовлені написанням загального огляду історії українського письменства.

В. Іконніков в академічній узагальнюючій праці про історіографію присвячує окрему главу козацьким літописам та цілий параграф – творам Граб'янки, Самовидця й Величка. Дослідник розглядає Літопис Величка як пам'ятку з «цілим рядом документів універсалів, грамот, виборчих актів, листів, офіційних донесень, що додають коштовності його труду». Автор висвітлював різні думки про Літопис, зазначив тих учених, хто визнавав достовірність «Діаруша Зорки» (М. Костомаров, М. Максимович, В. Антонович, О. Лазаревський) та скептичну позицію Г. Карпова, що називав Зорку обличчям «міфічним», а літопис його готовий вважати аналогічним до літопису Самовидця, яким Величко не зміг скористатися належним чином [13, с. 1584-1597]. Автор зазначив, що історіографії Літопису потрібні подальші дослідження без схилень до крайнощів.

Однією з перших робіт, цілком присвяченій Літопису, є студія В. Петрикевича «Літопись Самійла Величка а “Woyna domowa” Самійла Твардовского. Порівнююча студія», де він дослідив зв'язок роботи Величка та Твардовського «Woyna domowa». Вчений вказав, що канцелярист використовував фактичний матеріал та перевіряв його іншими джерелами. Учений характеризував побожність і літературний стиль авторів. Дослідник дійшов висновку, що «Woyna domowa» справила на Літопис великий вплив: стала «історичною основою», яку Величко

використовував відповідно до свого «козацького світогляду», та могла вплинути на оформлення «Літопису» в грандіозний літературний твір [32].

М. Грушевський був першим серед дослідників, хто висловив думку про те, що Літопис Величка варто розглядати не тільки як джерело історичної інформації – дослідник визначив твір канцеляриста як джерело для вивчення світогляду козацьких патріотів XVIII ст., що є важливою ланкою в історії вивчення Літопису. Водночас учений зазначив, що більшість згаданих в Літописі документів мали пізніше літературне походження [8]. Дослідник зауважив, що літописець мав виявляти критичне ставлення до джерел, хоча й намагався це робити «хоча вже Величко в своїм “Сказанію” висловив сумнів що до їх правдоподібності – мовляв, наймовірніше, щоб козаки, платячи Татарам за голови бранців, скільки від них жадали, стали б їх побивати замість того, щоб відправити до своїх міст і там тримати до викупу. Таку історію він зараз й імпровізує, – що Хмельницький викупив від Татар найзначніших бранців, числом 256, відправив їх при добрих приставах до Чигрина – «бо і прошен бил о то благодіяніе од пойманців отих польских, з обіщанієм сугубих за себе денег» [8, с. 442].

І. Крип'якевич украй критично ставився до Літопису як до історичного джерела, зокрема, він писав, що «діаріуш Зорки» варто вважати «містифікацією самого Величка» [20, с. 128], проте посилався на його, коли перевіряв його достовірність за іншими джерелами, або використовував для ілюстрації думок про становище козаків у козацькій спільноті, зокрема, коли говорив про постать Хмельницького. «Але критичний аналіз виявляє, що ці перекручені або прямо видумані факти, насправді, не пов'язані з особою Хмельницького, і перекази є лише далеким відгомоном справжніх подій; вони вказують, що Богдан звертав на себе увагу як хоробрий воїн, що він славився військовими ділами, проте згодом справжні його заслуги переплутано з легендарними оповіданнями» [21, с. 44-45, 57-58, 314].

П. Клепацькому належить перша спроба відновити загублену частину Літопису [15, с. 36-76]. Дослідник зазначав, що Самійло не займався містифікацією, а фіксував лише те, що зміг знайти у джерелах, аналізував інформацію та перевіряв її. Учений зауважив, що Величко не раз помилявся, проте таке трапляється й зі сучасними істориками, тому «в цьому немає рішуче нічого такого, що плямувало б ганьбою його поважну працю» [15, с. 58]. Як бачимо, думка вчених поступово схиляється до того, щоб відштовхнутися від звинувачень Величка в містифікації та що Літопис заслуговує на цілісне глибоке дослідження.

Стаття М. Грушевського про українську історіографію XVIII ст., що вийшла в 1934 р., указала новий напрямок у дослідженнях козацьких літописів. Вчений зазначив, що ці роботи не можна сприймати як джерела з історії козацьких війн, оскільки вони складені після описуваних подій, у зв'язку з чим мають неточності та авторські домисли. Проте вони в повній мірі віддзеркалюють світогляд авторів, представників «сословия войсковых канцеляристов», на політичні та соціальні явища. Грушевський, таким чином, зробив певний підсумок тогочасного вивчення козацьких літописів, запропонувавши виокремити їх в окремі літературні пам'ятки [6, с. 215-223].

У радянській історіографії з 1930-х років відбувся спад зацікавленості до Літопису. Певною мірою це явище можна пояснити зменшенням довіри до тексту, однак основними причинами цього занепаду стали політичні обставини тих часів. Літопис, за словами Я. Дзири, набув статусу «неблагонадійного» виразника «феодалних інтересів козацької верхівки та ворожого ставлення до народних мас» [12, с. 205-206]. У зв'язку з цим увага до роботи Величка була не виправданою і загалом небезпечною, бо могла викликати підозри до «благонадійності автора».

До Літопису зверталися вчені, які знаходилися в еміграції. Д. Чижевський розглядав козацькі літописи як приклади літератури українського бароко, відзначав значний вплив римських істориків на українських авторів та писав про різношаровість стилю [38, с. 302-304].

У кандидатській дисертації С. Пінчука козацькі літописи стали одним з об'єктів наукового дослідження в контексті розгляду образу Богдана Хмельницького в українській літературі Бароко [34].

Загальну оцінку пам'яткам козацького літописання дали М. Марченко й М. Литвиненк [30]. Однак у зв'язку з проблемами, що виникли в тоталітарній системі, учені не мали можливості використати робіт вчених, які досліджували питання раніше, і в цьому значний мінус цієї розвідки.

Я. Дзира звертав увагу на утворення та поширення сюжетів про конфлікти Хмельницького з Барабашем, Чаплинським і Конєцпольським. На основі текстологічного аналізу дослідник спробував розібрати особливості конструювання Білоцерківського договору 1648 р. [10, с. 154-156]. Простежуючи зв'язок роботи О. Рігельмана з козацькими літописами, автор зробив припущення: «попри те, що його текст містить дев'ять документів із праці Величка, їх, радше, було запозичено з іншого, третього джерела» [11, с. 158-179]. Отже, на думку Я. Дзири, відкривалася перспектива для вивчення джерельної основи Літопису. Дослідник робив акцент на необхідності вивчення поглядів Величка на основі аналізу всієї роботи Величка.

Інтерес до історії України значно зріс після здобуття незалежності, і на початку цього періоду відбулося критичне видання Літопису. Як текстолог і перекладач В. Шевчук разом із дослідниками О. Мишаничем, В. Крєкотнем, М. Жулинським, істориком П. Толочком вперше в історії художнього українського перекладу видали цю фундаментальну працю в 1991 р. Окрім перекладу тексту, тут міститься 3400 наукових коментарів і приміток до нього, 500 ілюстрацій. В. Шевчук у передмові дає характеристику Самійлу Величку як письменнику та його твору, згадує причини і наміри написання: «Так зародився в нього інтерес до рідної історії. С. Величко розшукує козацькі літописи, збирає книги, у яких йдеться про минулі часи, усні розповіді. Адже він хотів освітити своїм світлом немалий відтинок часу – сімдесят років. Поступово перед ним розгортається разюча картина: «...гніви, незгоди, властолюбства, роздвоєння, зміни, пориви, заздрості, ворожнечі, чвари з кровопролиттям та інші, подібні до цих, злопригоди й непотребства». Нужда й біда напосіли на його народ. «Вони споїли пагубними лікерами наш козако-руський народ, справжній, простодушний і добросердний». Але цей народ так мало «роздумує про минулі, теперішні й майбутні речі та події». Він завжди схильний до внутрішніх незгод, хоч це мужній і лицарський народ. С. Величко шукає причин цього. І тут прокидається в ньому справжній гуманіст. «Від цього напоєння, а найбільше через змноження поміж них богогнівильного беззаконня, висякло в ньому любви багатьох, і від того зросли й поширилися всі вищезгадані пагубні дійства, роздвоєння, незгоди та інше зло... Через це сильно сказано: впаде, впаде красна козацька Україна тогочісна, як отой стародавній Вавілон, місто велике!» [39].

На думку П. Білоуса, який схарактеризував критичне видання Літопису, «перекладацька робота велася цілком свідомо, щоб та література, яка привернула увагу сучасного письменника, "могла ввійти в живий літературний процес", тобто маємо цілеспрямований намір – не просто відновити, реконструювати літературні пам'ятки, а зробити їх одним із чинників впливу на художню свідомість нинішнього реципієнта. Тому й потрібна, на думку Шевчука, така модернізація давнього тексту» [3, с. 15].

Способом «адаптації» для сучасного читача Літопису Самійла Величка для В. Шевчука стали численні коментарі й примітки, які пояснювали певні аспекти Літопису. Такий спосіб дозволив тлумачити давні топоніми, події, наділені національною культурною семантикою, історіософами,

що вимагають від читача, широкої ерудиції для цілісного сприйняття «споруди давнини» [5, с. 176].

Після набуття Україною незалежності в науковому просторі активно з'являється нові публікації [2, с. 7-13; 22, с. 5-59], присвячені Літопису Самійла Величка. Ми розглянемо основні з них.

М. Пещак в результаті своєї розвідки змогла детальніше розібратися в методології роботи літописця з його історичними та літературними джерелами, визначила особливості його підходу до обробки інформації, переказу, цитування [33].

Українці за кордоном також займаються глибоким вивченням Літопису протягом останніх тридцяти років. Серед найважливіших закордонних студій зазначимо праця Ф. Сисина, у якій автор досліджує використання у Літописі такого поняття як «вітчизна» [36, с. 7-18]. Найбільш ґрунтовними працями, присвяченими цій темі, є роботи С. Плохія і З. Когути. Історики досліджували погляди автора, його політичні вподобання [42, р. 344; 41, р. 112-120], що стало новою ланкою в історії вивчення Літопису.

Ю. Нікольченко, Т. Нікольченко в розвідці «Джерелознавчий аспект дослідження літопису Самійла Величка» різнобічно аналізують джерела літопису, поглиблюючи набуті до них знання про використанні Величком тексти. На думку авторів статті, слід розглядати текст «Літопису» з позиції визначення поняття «компіляція» у порівнянні із значенням термінів «запозичення» та «плагіат», а його джерела розділити на дві категорії: документальні й автентичні [31, с. 59-66].

Колективна робота С. Багорова, А. Бовгири, Г. Боряка, Т. Таїрової-Яковлевої ««Літопис» Самійла Величка («Історія») – визначна історіографічна пам'ятка: до історії тексту та його вивчення» є на сьогодні найбільш ґрунтовною та цілісною, такою, що передує новітньому критичному виданню Літопису. Вона містить опис структури літопису, аналіз відмінностей у використанні Величком історичних і художніх пам'яток, студію з історії написання та побутування рукопису, археографічний та історіографічний огляди пам'ятки [28, с. XI-XXXIV].

Серед останніх робіт, що вивчали окремі сюжети на основі Літопису назовемо А. Гудима «Тема Чигирину в літописі Самійла Величка», у якій подано огляд столиці Української держави Чигирину, що постає епіцентром описуваних у літописі подій, які демонструють усю трагічність внутрішнього розбрату та зовнішньої ворожої навали [9, с. 199–202].

Також вивчалися окремі персоналії чи важливі для того часу концепти. Так, у роботі Ю. Сафонова «Концепція духовності керівника держави в літописі Самійла Величка» предметом дослідження стали конкретні вияви, типи й форми духовності керівників України XVII–XVIII ст. Ці люди, відіграли, за свідченням Самійла Величка, значну роль в історії України і тому їхні дії, вчинки та риси характеру несли в собі певні знаки духу часу й духовності народу України [36].

Ю. Шпак «Релігійний інтертекст літопису Самійла Величка» присвятив статтю дослідженню інтертекстуальності твору С. Величка, а саме реалізації міжтекстових зв'язків із текстами релігійного дискурсу періоду бароко в Україні. Результатом наукової розвідки стало виявлення інтертекстом, прототекстами яких є Біблія, історично-церковна література та інші джерела. Наведені приклади схарактеризовано за типами інтертекстів, зроблено спробу пояснити, які є можливості інтерпретації змісту даного тексту з урахуванням змісту інтродукованих елементів [40, с. 121-125].

14 жовтня 2020 р. в Батурині було презентоване перше в історії повне видання Літопису, підготовлене С. Багровим, А. Бовгирем, Г. Боряком, Т. Таїровою-Яковлевою. Видання містить повний текст твору, біографію автора, аналіз оригіналу рукопису та його київської копії кінця XVIII ст., а також історію створення та зберігання літопису [5]. Критична публікація Літопису дає

можливість глибше вивчати його текст, приділяти дослідницьку увагу ідеям і політичним думкам автора, іншими словами, відкриває нову епоху у вивченні цієї визначної для України пам'ятки.

Отже, для дореволюційного періоду історіографії характерні дослідження Літопису, що вивчали джерела цього твору та їх правдивість, сам рукопис здебільшого використовувався лише як одне із джерел історичної інформації, яке розглядали разом із іншими документами, а його текст не був об'єктом окремого, цілісного дослідження. Певним підсумком цього періоду стала стаття М. Грушевського, у якій вчений запропонував виділити козацькі літописи в окрему літературну групу та використовувати їх для дослідження не стільки історичних фактів, скільки світогляду козацької старшини тих часів.

У дослідженнях післяреволюційного періоду пропозиція М. Грушевського не одразу знайшла відгук, бо авторитетність Літопису як джерела похитнулася, про що свідчить низка наукових робіт, що ставлять під сумнів достовірність певних частин твору. Причиною зменшення наукового інтересу до Літопису є також особливість радянського періоду як такого: досліджувати Літопис було складно через набуття ним статусу «неблагонадійного» та неможливості використовувати деякі з робіт попередників із бібліотек й архівів. Вчені за кордоном могли вільно вивчати Літопис, однак цей твір і там тривалий час не ставав предметом окремого глибокого дослідження та використовувався як одне з багатьох джерел.

Після 50-х років кількість робіт, що вивчали літописи, збільшилася, дисертації та історіографічні студії визначали літописи об'єктами наукового дослідження. Першою роботою цього періоду, у якій Літопис використовувався як основне джерело, стала стаття Я. Дзири, де він звертав увагу на утворення та поширення сюжетів про конфлікти Хмельницького з Барабашем, Чаплинським і Конецпольським.

Значний зріст зацікавленості до епохи Бароко відбувся після здобуття Україною незалежності, а нове видання Літопису В. Шевчуком сприяло популяризації рукопису серед читачів і дослідників. Хоча Літопис використовувався як джерело для вивчення окремих концепцій і складників із політичного життя Гетьманщини, чи її гетьманів, а учені української діаспори вивчали за текстом Літопису актуальні для історії поняття або приділяли дослідницьку увагу політичним поглядам автора, однак окремої роботи, яка узагальнювала би чи розглядала б уявлення козацької старшини про процес державотворення за Літописом, не було написано.

Хоча козацькі літописи й перебували тривалий час у полі зору української історіографії, вони потребують подальшого дослідження. Об'єктом вивчення для більшості науковців була, у першу чергу, джерельна основа пам'яток. Таке питання, як становлення поглядів та ідей державотворення, із різних причин окреслене тільки пунктирно, що істотно збіднює наші уявлення як про особливості української літописної традиції, так і про духовне життя Гетьманщини загалом.

Джерела та література:

1. Антонович В. Б. Лекції з джерелознавства / Ред. М. Ковальський. Острог; Нью-Йорк: Українська Вільна Академія Наук у США, Національний університет «Острозька академія», 2003.
2. Белько О. О. До питання про увічнення пам'яті Самійла Величка. *Козацькі старожитності Полтавщини*. Полтава, 1994. Т. 2.
3. Білоус П. Давня українська література у творчості В. Шевчука. *Волинь-Житомирщина. Історико-філологічний збірник*. Житомир, 2004. Вип. 12.
4. Білоус П. Актуальні питання української літературної медієвістики. Житомир, 2009.
5. В Батурине презентували перше в історії повне издание «Летопись Величка». Espresso.TV. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AA099XN9aJA>.

6. Грушевский М. Об украинской историографии XVIII века. Несколько соображений. *Известия Академии наук СССР. Серия VII : Отделение общественных наук.* Москва, 1934. № 3.
7. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ: Наукова думка, 1996. Т. 9. Кн. 1.
8. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ: Наукова думка, 1997. Т. 9. Кн. 2.
9. Гудима А. О. Тема Чигирин в літописі Самійла Величка. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* Серія: Філологія. 2021. Вип. 47 (2).
10. Дзира Я. Величкове оповідання про Івана Сірка в українській літературі. *Український історичний журнал.* 1966. № 6.
11. Дзира Я. Джерельна основа праці О. Рігельмана з історії України. *Історіографічні дослідження в Українській РСР.* 1969. Вип. 2.
12. Дзира Я. Самійло Величко та його літопис (До 300-річчя від дня народження літописця). *Історіографічні дослідження в Українській РСР.* 1971. Вип. 4.
13. Иконников В. Опыт русской историографии. Киев, 1908. Т. 2. Ч. 2.
14. Карпов Г. Малороссийские летописцы о начале исторической деятельности Богдана Хмельницкого. *Начало исторической деятельности Богдана Хмельницкого.* Москва, 1873.
15. Клепацький П. Літопис Самійла Величка. *Записки Полтавського ІНО.* Полтава, 1925. Т. 2.
16. Костомаров Н. Богдан Хмельницкий. 2-е изд. Санкт-Петербург, 1859. Т. 1.
17. Костомаров Н. Богдан Хмельницкий. 3-е изд. *Исторические монографии и исследования.* Санкт-Петербург, 1870. Т. 9.
18. Костомаров Н. Исторические монографии и исследования. Санкт-Петербург, 1872. Т. 12.
19. Костомаров Н. И. Ответ г. Карпову. *Русские инородцы.* Москва, 1996. URL: <http://litopys.org.ua/kostomar/kos44.htm>.
20. Крип'якевич І. Мемуари українців XVI–XVII ст. *Стара Україна.* 1924. Ч. 9–10.
21. Крип'якевич І. Богдан Хмельницький / Відп. ред. Ф. Шевченко, Л. Бутич, Я. Ісаєвич. 2-ге вид., випр. і допов. Львів: Світ, 1990.
22. Критический обзор разработки главных русских источников, до истории Малороссии относящихся, за время: 8-е января 1654 – 30-е мая 1672 года.
23. Кулатова І. М. Самійло Величко про пам'ятки археології Полтавщини. *Археологічні дослідження пам'яток українського козацтва.* Т. 4 : Історична спадщина у світлі сучасних досліджень: Величко, Маркович, Маркевич, Костомаров, Яворський / Ю. А. Пінчук, А. В. Санцевич, Н. О. Герасименко, В. О. Нерод; за ред. чл.-кор. ПАН України В. А. Смолія, д-ра іст. наук Ю. А. Гіянчука; Нац. акад. наук України, Ін-т історії України. Київ : Ін-т історії України, 1995.
24. Лазаревский А. Летопись событий в Юго-Западной России в XVII веке Самоила Величка. *Черниговские губернские ведомости.* 1857. № 8. Часть неофициальная.
25. Лазаревский А. Прегние изыскатели малорусской старины. *Очерки, заметки и документы по истории Малороссии.* Киев, 1895. Т. 2.
26. Лазаревский А. Два поддельных исторических документа. *Очерки, заметки и документы по истории Малороссии.* Киев, 1898. Т. 4.
27. Литвиненко М. А. Джерела історії України XVIII ст. Харків, 1970.
28. «Літопис» Самійла Величка («Історія») – визначна історіографічна пам'ятка: до історії тексту та його вивчення» / Сергій Багро, Андрій Бовгиря, Геннадій Боряк, Тетяна Таїрова-Яковлева. *Літопис / Самійло Величко ; упоряд. : Г. Боряк, Т. Таїрова-Яковлева; [підгот. тексту пам'ятки: А. Багро, С. Багро та ін.; редкол.: В. Смолій (відп. ред.), Т. Таїрова-Яковлева (відп. ред.) та ін.; вступ. ст. С. Багро та ін.];* НАН України, Ін-т історії України, Санкт-Петербурзький держ. ун-т, Центр вивчення історії України. Київ: Кліо, 2020.
29. Максимович М. Письма о Богдане Хмельницком. *Собрания сочинений.* Киев, 1876. Т. 1.
30. Марченко М. І. Українська історіографія (з давніх часів до середини XIX ст.). Київ, 1959.
31. Нікольченко Т. М. Джерелознавчий аспект дослідження літопису Самійла Величка. *Вісник Маріупольського державного університету.* Сер. : Філософія, культурологія, соціологія. 2012. Вип. 4.

32. Петрикевич В. Літопись Самійла Величка а «Woyna domowa» Самійла Твардовского. Порівнююча студія. Тернопіль, 1910.
33. Пешак М. М. Розвиток давньоруського і староукраїнського наукового тексту / Відп. ред. В. Німчук; НАН України. Ін-т української археографії. Київ : Українознавство, 1994.
34. Пінчук С. Образ Богдана Хмельницького в українській літературі XVII–XVIII ст.: дис. ... канд. філол. наук. Львів, 1954.
35. Розвідки Михайла Драгоманова про українську народну словесність і письменство. Львів, 1899. Т. 1.
36. Сафонов Ю. М. Концепція духовності керівника держави в літописі Самійла Величка: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01 / Запорізький держ. ун-т. Запоріжжя, 1998.
37. Сисин Ф. «Отчизна» у політичній культурі України початку XVIII століття. *Україна модерна*. 2006. № 10.
38. Чижевський Д. Історія української літератури: від початків до доби реалізму. Нью-Йорк, 1956.
39. Шевчук В. Самійло Величко та його Літопис. *Ізборник*. <http://litopys.org.ua/velichko/vel01.htm>.
40. Шпак Ю. О. Релігійний інтертекст літопису Самійла Величка. *Лінгвістичні дослідження*. 2014. Вип. 38.
41. Kohut Z. In Search of Perpetual Rights and Liberties: The Pereiaslav Agreement (1654) and the Construction of an Ideal Image of Cossack Ukraine. *Making Ukraine*. Edmonton, 2011.
42. Plochy S. The Origins of the Slavic Nations. *Premodern Identities in Russia, Ukraine, and Belarus*. Cambridge, 2006.

Вікторія Хромова

КРИМІНАЛЬНА ТА АДМІНІСТРАТИВНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ «СЛУЖИТЕЛІВ РЕЛІГІЙНОГО КУЛЬТУ» У 1920–1930-Х РР.: АНАЛІЗ ЗАКОНОДАВЧОЇ БАЗИ

У статті проаналізований основний зміст статей Адміністративного і Кримінального кодексів 1927 рр. стосовно духовенства. Здійснено порівняльний аналіз означених кодексів, вказані реальні випадки застосування статей у 1920-х – 1930-х рр. на території Чернігівської області.

Ключові слова: *«служитель культу», духовенство, закон, судова система, Адміністративний кодекс, Кримінальний кодекс.*

У період з 1920 по 1930-х рр. радянська судова система тільки розпочинала формуватися. Безперечно, вся правова система СРСР була не досконалою та упередженою. Переважна частка справ розглядалася через призму комуністичної ідеології, в основі якої більшість злочинців вважалися «ворогами народу», система захисту підсудного була повністю відсутньою, а кримінально-процесуальні норми зовсім не дотримувались. Співробітники суду ухвалювали рішення, виходячи із положень Адміністративного кодексу 1927 р (далі АК) або Кримінального кодексу 1927 р. (далі КК). З огляду, на те, що Радянський Союз юридично виник 30 грудня 1922 р., АК УРСР затвердили лише 1927 р., а КК УРСР постійно редагувався й доповнювався новими статтями у 1922, 1927 та 1934 рр. Усі громадяни СРСР у випадку вчинення адміністративних або кримінальних правопорушень, незалежно від місця проживання, національності, релігійної приналежності, статі притягувалися до адміністративної та кримінальної відповідальності. Представники духовенства не мали жодних привілеїв перед законодавством, натомість їхня діяльність постійно контролювалася співробітниками Об'єднаного державного політичного управління (далі ОДПУ), а згодом Народного комісаріату внутрішніх справ (далі НКВС).

Життя і діяльність духовенства за часів запровадження й дотримання радянських законів проаналізували А. М. Киридон, Н. С. Рубльова, В. В. Добіжа, О. В. Колесник [5, 9, 4]. Систему судочинства СРСР, етапи її формування та основний зміст законів СРСР вивчали С. В. Даниленко й С. В. Губар [3; 2]. Конкретні статті та положення, призначені для духовенства або осіб, які працювали у релігійній царині, не в повному обсязі досліджені фахівцями, тому метою нашої розвідки є характеристика основних законів, положень, статей, що стосувалися духовенства у період з 1920-х по 1930-ті рр. та порівняння їх із винесеними вироками.

Для аналізу даного питання ми застосували загальнонаукові й спеціальні методи дослідження (евристичний, історико-ретроспективний, історико-генетичний, порівняльно-історичний).

У документах 1920-х рр., здебільшого для характеристики священнослужителів, вживався термін «служителі культу». Згідно з поясненням НКВС № 16050 від 15 лютого 1926 р.: «...Служителі культу є особи, які беруть ту чи іншу безпосередню участь у виконанні релігійних обов'язків, незалежно від того, чи мають вони будь-яку духовну посвяту (єпископ, священник, диякон, ксендз, пастор, мулла, раввин), чи не мають (дяки, кістери, муедзини, кантори, органісти, проповідники), чи займаються виконанням цих релігійних обрядів як своєю професією, маючи від того засоби для життя, чи не одержують за виконання обов'язків служника культу жодної матеріальної або грошової нагороди. Не можуть вважатися за служника культу особи, які випікають мацу, проскуру; виконують обов'язки церковних сторожів або сторожів єврейських молитовних будинків...» [5, с. 301].

До впровадження АК у 1927 р. і КК УРСР у 1922, 1927, 1934 рр. рішення про вину особи і про міру покарання приймав спеціальний судовий орган – Революційний трибунал. Він сформувався у 1918-1919 рр. із метою виявлення «ворогів народу» та опонентів радянської влади. До компетенції трибуналів відносили справи про «контрреволюційні злочини», державну зраду, шпигунство. На присудження вироку впливав настрій членів Революційного трибуналу, соціально-економічне положення підсудного в суспільстві, його ставлення до влади. Загалом, за період існування Революційного трибуналу, з 1918 р. по 1922 р., на території Чернігівської губернії священники за розповсюдження антирадянської пропаганди або лозунгів антикомуністичного характеру притягувалися до виправних трудових робіт терміном на рік. Прикладом такого вироку є справа священника Компанця Амвросія Григоровича, із м. Ніжин, який проводив панахиду в центрі міста. Діяльність останнього була розцінена Революційним трибуналом, як одна із акцій антирадянської агітації і, визнавши його винним, присудили 1 рік виправних трудових робіт [6, арк. 84].

Надалі судова система зазнала реформувань й відповідно до постанови Всеукраїнського центрального виконавчого комітету (далі – ВУЦВК) від 16 грудня 1922 р. було затверджено «Положення про судоустрій УРСР». Відповідно до нього остаточно замість Революційних трибуналів утворили єдину систему судів: народний суд, губернський суд та Найвищий суд УРСР, а також окремі спеціальні судові установи, зокрема військові та транспортні трибунали. 23 жовтня 1925 р. ухвалили нове «Положення про судоустрій УРСР», згідно з яким судова система вже формувалася із народних судів, окружних судів та Найвищого суду УРСР [2, с. 182].

Адміністративна відповідальність «служителів культу» регламентувалася Розділом X «Правила про культу» АК УРСР 1927 р. [1]. У вищевказаному документі, з точки зору правових відносин, зазначалися загальні настанови й правила, які мали б виконувати священники та релігійні громади. У даному розділі статті не містили чітко визначені положення про проступки духовенства і міри покарання за них.

По-перше, фіксувалося, що церква відокремлена від держави і від школи. У державних приміщеннях заборонялося проведення релігійних обрядів і церемоній, розміщення ікон та статуй.

Викладати предмети релігійного характеру в державних і приватних навчальних закладах суворо заборонялося, окрім спеціалізованих релігійних осередків [1, с. 196].

По-друге, жоден «служитель культу» не мав приступити до виконання своїх релігійних обов'язків без реєстрації в Окружних адміністративних відділках чи районних. Тому майже кожен священник мав реєстраційну картку службовця культу. У ній зазначалися особисті дані священника, мова проведення служби, церковна підпорядкованість, розмір заробітної платні, майновий стан, інформація про судимість [1, с. 198].

По-третє, територія діяльності «служителів культу», релігійних проповідників, наставників обмежувалася домовіскою членів релігійного об'єднання [1, с. 199].

Вважаємо, що дані правила запроваджувалися з метою контролю діяльності священників на периферії, духовенства вищого сану та релігійних громад. Оскільки у 1920-х рр. кампанія з вилучення церковного майна супроводжувалася масовими невдоволеннями, радянська влада застосувала «м'які превентивні» заходи для уникнення спротиву і бунтів у формі вищевказаних правил.

На відміну від АК, вже у КК 1927 р. чітко зазначили правопорушення і покарання за них. Вбачаємо причину того у тому, що у радянському законодавстві 1920-1930-х рр. не виділяли окремо злочин та окремо проступок. Адміністративна і кримінальна відповідальність поєднувалася між собою в одному документі – Кримінальному кодексі. У КК 1927 р. існував окремий розділ з адміністративними правопорушеннями для духовенства – «Порушення правил про відокремлення церкви від держави». Відповідно до розділу КК «Порушення правил про відокремлення церкви від держави» встановлювалися такі проступки і покарання:

«...За вчинення обманних дій з метою викликати суєвірство в масах населення, щоб добути в такий спосіб будь-яку користь, застосовується примусова праця на строк до одного року та штраф до 500 карбованців.

За викладання малолітнім чи неповнолітнім релігійних віровчень у державних або приватних учбових закладах і школах та взагалі за викладання релігійних віровчень з порушенням цього правила – примусова праця на строк до одного року.

За примусове стягнення зборів на користь церковних і релігійних організацій або груп – примусова праця на строк до 6 місяців чи штраф до трьохсот карбованців.

За відправлення у державних і громадських установах, на підприємствах релігійних обрядів, а також за розміщення у них будь-яких релігійних зображень – примусова праця на строк до трьох місяців або штраф до трьохсот карбованців. За перешкоджання виконувати релігійні обряди, оскільки вони не порушують суспільного ладу і не супроводжуються замахом на права громадян, – примусова праця на строк до шести місяців...».

Вважаємо, що вищевказані заходи пов'язані з атеїстичною політикою Комуністичної партії в СРСР, націленою на повну ліквідацію релігійної культури у житті громадян. Запровадження економічного покарання у формі штрафів змушувало прихильників релігійної обрядовості проводити таїнства таємно й обережно. Аналізуючи кримінальні справи духовенства Державного архіву Чернігівської області (далі – ДАЧО) та архіву Управління Служби безпеки України в Чернігівській області (далі – УСБУ в Чернігівській обл.), датовані другою половиною 1920-х – початком 1930-х рр., штрафи стягувалися достатньо рідко, а найрозповсюдженішим покаранням за вищевказані адміністративні проступки була примусова праця до 1 року.

Відповідно до Розділу I «Контрреволюційні злочини» КК у 1930-х рр. «служителів культу» карали за ст. 54 ч. 10 КК УРСР: «...За пропаганду або агітацію, що полягає у заклик до повалення, підризу або послаблення радянської влади чи до вчинення окремих

контрреволюційних злочинів (ст. 54 ч. 2 ст. 54 ч. 9), а також за розповсюдження або виготовлення, або зберігання літератури того самого змісту застосовується – позбавлення волі на строк не менш як шість місяців...» [7, с. 156-158]. При цьому, у ст. 54 ч. 10 КК УРСР зазначалося, що порушення статей, 54 ч. 2 та 54 ч. 9 каралися розстрілом [7, с. 156]. Зазвичай, термін ув'язнення призначався понад 6 місяців, як правило, суд позбавляв волі підсудного від шести місяців до 10 років.

Довгий термін ув'язнення незаконно отримав українець за національністю, священник Кузьма Агафонович Лисенко. Він народився у 1889 р. у х. Марка Полтавської губернії. Протягом 1917-1922 рр. працював священником у с. Замостя Чернігівської губернії, а з 1922 р. – учителем [9, арк. 9]. У заключному вирокі справи він вважався винним у розповсюдженні релігійних переконань антирадянського характеру та був засуджений за ст. 54 ч. 10 КК УРСР до позбавлення волі з суворою ізоляцією терміном на 7 років. Також після відбуття терміну ув'язнення йому заборонили мешкати у таких округах як Прилуцький, Ніжинський, Лубенський, Полтавський, Роменський і Черкаський.

Таким чином, можна вважати, що адміністративні проступки і кримінальні злочини стосовно діяльності духовенства у радянському законодавстві пройшли декілька етапів формування. На першому, від початку і до середини 1920-х рр., у законодавстві чітко не розрізнялися адміністративна і кримінальна відповідальність, а визначення вини особи чи її невинності покладалося на співробітників Револуційного трибуналу. Вже з кінця 1920-х рр. у КК УРСР були встановлені та юридично оформлені кримінальні й адміністративні правопорушення духовенства. Варто зазначити, що незважаючи на розміщення в одному документі статей адміністративних і кримінальних злочинів, вони поділялися за окремими розділами. Кожна стаття мала чіткі визначення стосовно скоєння злочину та міри покарання, однак обставини вчинення злочину, його види та градація, відповідно до сучасних норм, були абсолютно відсутніми. Здійснивши порівняльний аналіз вироків у кримінальних справах представників духовенства за 1930-ті рр., ми помітили, що найчастіше застосовували кримінальну ст. 54 ч. 2 КК задля чистки невдоволених владою священників і прихильників Української автокефальної православної церкви.

Джерела та література:

1. Адміністративний Кодекс УРСР 1927 р. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, Ф. 2. Оп. 8. Спр. 8103. Арк. 196–200.
2. Губар С. В. Організаційно-правові засади діяльності надзвичайних сесій та спеціальних колегій судів УСРР. *Юридичний часопис Національної академії Внутрішніх справ*. 2016. № 1 (11). С. 179–191.
3. Даниленко С. В. Формування податкового законодавства в УРСР 1921–1923 рр. *Український історичний збірник*. 2015. № 18. С. 212–222.
4. Добіжа В. В., Колесник О. В. Антицерковні кампанії Радянської влади на Поділлі. *Часопис української історії*. 2017. № 36. С 35–45.
5. Киридон А. М. Духовенство в радянській Україні 1920 – 1930-х років. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*. 2005. № 14. С. 301–328.
6. Кримінально-слідча справа. *Державний архів Чернігівської області*. Ф. 4609. Оп 1. Спр. 6026. арк. 90.
7. Кримінальний кодекс УРСР. 1927 р. *Архів Управління Служби безпеки України в Чернігівській області*. Ф. 7. Оп. 6. Спр. 206. Арк. 792.
8. Кримінально-слідча справа. *Архів Управління Служби безпеки України в Чернігівській області*. Ф. 7. Оп. 6. Спр. 14874. Арк. 68.
9. Рубльова Н. С. Репресії проти «церковників» і «сектантів» в УРСР, 1917–1939 рр.. *3 архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ*. 2007. № 1. С. 205–219.

КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА В КРИМУ ЗА ЧАСІВ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

У статті висвітлено особливості культурної політики в Криму за часів незалежності України. Акцентовано увагу на перевагах і прогалинах державної політики у сферах мови, освіти, охорони культурної спадщини.

Ключові слова: *АР Крим, культурна політика, охорона культурної спадщини, мовна політика, освітня політика.*

Вторгнення російських військ в Україну розпочалося взимку 2014 р., коли військові формування ворожої країни під виглядом так званої «самооборони Криму» захопили українські державні установи та оголосили про проведення «референдуму щодо статусу Криму» – незаконної маріонеткової імітації справжнього волевиявлення народу. 18 березня 2014 р. був підписаний договір «Про прийняття Криму до складу Росії». Події зими-весни 2014 р. відкрили нову трагічну сторінку української історії, ознакою якої стала втрата територіальної цілісності нашої держави. Водночас, відзначаючи провідну роль в анексії Криму російських владних структур, годі заперечувати високий рівень підтримки цих дій серед місцевого населення (окрім спільноти кримськотатарського етносу) [4].

Вважаємо, що до факторів означеного рівня підтримки слід віднести цілий комплекс об'єктивних і суб'єктивних причин. У контексті їхнього аналізу доречним є вивчення особливостей здійснення культурної політики в Криму за часів незалежності України. Актуальність цього дослідження також зумовлює потреба визначення пріоритетів культурного розвитку України після перемоги над РФ, що розпочала повномасштабну війну проти нашого народу у лютому 2022 р.

Тематикою здійснення культурної політики в АР Крим часів незалежності України цікавилися різнопрофільні фахівці: історики, культурологи, педагоги, філологи, спеціалісти з державного управління. Так, можемо відзначити праці Т. Шульги, А. Звіряки, О. Ковалевської, С. Громенка, А. Іванця, Ю. Тищенко, Б. Абласва та інших. Утім, зазначені студії стосувалися переважно окремих аспектів культурної політики, а питання комплексного огляду факторів, аспектів й специфіки культурної політики в Криму періоду нашої суверенності у їх взаємозв'язку та протиріччях залишаються недостатньо дослідженими.

Відповідно, мета нашої розвідки полягає в аналізі особливостей культурної політики центрального й місцевого урядів в АР Крим часів незалежності України.

Передусім, спробуємо пояснити поняття «культурна політика». Дослідниця Т. Філіна тлумачить його наступним чином: «культурна політика – це сукупність дій, практик та способів організації, які реалізуються державою у збереженні, підтримці та розвитку національної культури, забезпеченні культурних потреб громадян» [6]. Зміст й основні складові культурної політики є досить дискусійним питанням, особливо в контексті співвідношення із схожим поняттям «гуманітарна політика». Л. Сергієнко розглядає культурну політику, пов'язану з організацією функціонування культурно-просвітницьких закладів та охороною культурної спадщини, лише як окрему складову гуманітарної політики [5]. Проте, таке трактування належить до кола означень культурної політики у вузькому сенсі. Застосовним, особливо в країнах Європейського Союзу, є розуміння культурної політики в широкому сенсі, коли під нею вбачають усю сукупність дій, заходів і процесів впливу на духовну й культурну сферу життя людини: мову,

освіту, релігію, охорону культурної спадщини тощо [6]. Зазначимо, що у своєму дослідженні ми розглядаємо культурну політику саме у широкому сенсі.

Реалізація культурної політики у розрізі її складових має свою специфіку в кожному конкретному регіоні. Зумовлене це мовно-етнічними, соціальними, економічними особливостями населення регіону. Досить виразною є специфіка Криму, з огляду на мультиетнічний й різноконфесійний склад жителів, строкатість якого в етнічному та конфесійному аспектах є значно вищою, ніж в інших районах України.

Відповідно до даних перепису 2001 р., переважає на півострові російський етнос (58,3 % росіян) й російськомовна спільнота (76,6 % від загалу мешканців півострова). За конфесійним складом абсолютна більшість населення Криму сповідує православну віру (є прихожанами Української православної церкви Московського патріархату), водночас, значна частка вірує в іслам (майже 15 % населення півострова). Домінування етнічних росіян й імперіалістські наміри зовнішньої політики РФ спричинили значне представництво на півострові російських урядових і неурядових організацій.

Поміж економічних особливостей Криму також слід вказати на вагомий роль рекреаційного сектора з одночасною слабкістю промислової бази [3, 7]. Усе це стало вагомим під час визначення прерогатив здійснення культурної політики на півострові, але не усе реально враховувалося.

Насамперед варто розглянути мовну ситуацію на півострові часів незалежності України. Переважання російськомовного населення й частки етнічних росіян призвело до використання російської мови в усіх сферах життя Криму. Станом на 2013 р. лише 30,2 % газет і 18,5 % журналів видавалися українською мовою. Понад половину книг, надрукованих 2012 р. на півострові, були написані російською і це при тому, що лівова частка літератури експортувалася з Росії.

Постійно порушувалися права україномовного та кримськотатарськомовного населення. Так, тільки у 36 % випадків персонал сфери обслуговування переходив на спілкування українською, працюючи з україномовними клієнтами. 2000 р. лише 1,2 % школярів на півострові навчалася українською мовою (очевидно, така частка є меншою за частку україномовних жителів Криму), хоча заради справедливості варто відзначити, що до 2010 р. доля україномовної середньої освіти зросла до 8,1 % (подібне збільшення спостерігалось у вищій школі – з нуля до 5,5 %).

Із кримськотатарською мовою ситуація була ще гіршою. Лише кожна четверта кримськотатарськомовна дитина могла вчитися рідною мовою. Повністю унеможлиблювалося викладання кримськотатарською у закладах вищої освіти [7].

Не кращою виявилася справа і в освітній царині. Упродовж усіх років незалежності України на півострові спроміглися відкрити лише 7 україномовних шкіл (для порівняння: в Канаді, де кількість українців втричі менша, функціонують 73 україномовні школи); у багатьох навчальних закладах був відсутній курс українознавства (замінений курсом «Я і моя Україна» для молодшої школи або взагалі курсами країнознавства чи народознавства); мало місце переважання викладання російської літератури з обмеженням викладання української (646 години навчального навантаження в середній школі проти 289) [2].

Загалом, можна констатувати недостатній рівень підтримки україномовної освіти на півострові з боку державної влади. Такі прогалини у мовній та освітній політиці намагалися компенсувати громадські організації, серед яких Рух «Не будь байдужим!» («НББ»), «Простір свободи» тощо. Слід відзначити ряд успішних заходів, проведених ними, скажімо, «НББ» організував конкурс шкільних творів «Хто для мене Іван Мазепа?» (2008 р.), акцію «Спитай у політиків! Вимагай відповіді!» (листопад-грудень 2012 р.), розповсюджував методичні посібники і

навчальні диски на українську тематику (2010–2012 рр.) [2]. Однак, за умови відсутності очевидної підтримки з боку владних структур, усе це не давало відчутного результату.

Обмеженість втручання центрального уряду в мовну й освітню політику півострова можна було б пояснити досить широкою його автономією, зафіксованою у відповідних нормативних положеннях. Утім, де-факто Крим мав обмежену автономію з боку центрального уряду, який для досягнення власних цілей управління не гребував різними засобами: від політичного тиску до політично вмотивованих переслідувань. Підтвердженням цього можуть слугувати факти призначення головою Ради Міністрів Криму в 2005 р. Анатолія Матвієнка, відомого своєю націонал-демократичною позицією, який мало знався на тонкощах кримської внутрішньої політики, а 2010 р. – Василя Джарти – впливового політика з Донецької області, який за реальних умов не забезпечив би собі необхідний електорат.

Отож, за потреби, центральний уряд міг втручатися і втручався у внутрішні справи півострова, проте не вдавався до активних дій стосовно розповсюдження української мови та освіти, окрім підтримки обмежених місцевих ініціатив, у тому числі й за часів перебування при владі націонал-демократів [3, 7].

Порівняно краще виглядали справи з такою складовою культурної політики, як охорона культурної спадщини. Основні напрацювання у цій царині здійснювало регіональне відділення досліджень об'єктів культурної спадщини АР Крим, відкрите при Науково-дослідному інституті пам'яткоохоронних досліджень. Серед очевидних досягнень можемо назвати наступне: перебування на державному обліку станом на 01.01.2012 р. в АР Крим 8661 об'єкту культурної спадщини; занесення до Державного реєстру нерухомих пам'яток України 1003 пам'яток, розміщених в АР Крим; створення на території АР Крим 7-ми історико-культурних заповідників (Національний заповідник «Херсонес Таврійський», Державний архітектурно-історичний заповідник «Судацька фортеця», історико-культурний заповідник «Старий Крим» тощо); сприяння у визнанні Херсонесу Таврійського об'єктом всесвітньої спадщини ЮНЕСКО; внесення до Списку історичних населених місць України 28-ми населених пунктів АР Крим тощо [1].

Водночас, успіхи у проведенні політики охорони культурної спадщини можна пояснити радше не врахуванням особливостей кримської ситуації, а можливістю здійснення вищевказаного у відповідності до загальноукраїнських підходів і прерогатив та відсутністю протидії з боку місцевих еліт.

Таким чином, підсумовуючи, можна охарактеризувати культурну політику центрального уряду стосовно АР Крим як недосконалу. Нерозуміння кримської специфіки, небажання конфліктувати з місцевими елітами (переважно проросійськими), непослідовність та малозначимість багатьох проведених культурних заходів, недооцінка «російського фактору» зумовили обмеженість сфери вжитку у Криму української мови й другорядність української культури. Означені недоліки неодмінно мають бути врахованими у контексті культурної політики в АР Крим після повернення півострова до складу України.

Джерела та література:

1. Звіряка А. Державна політика України в сфері охорони культурної спадщини в АР Крим. *Крим від античності до сьогодення: Історичні студії* / Відп. ред. В. Смолій. Київ : Інститут історії України НАН України, 2014. С. 657–667.
2. Ковалевська О. Якою була ситуація з викладанням мови та історії України в навчальних закладах Автономної Республіки Крим за роки української незалежності? *Крим: шлях крізь віки. Історія у запитаннях*

і відповідях / НАН України. Інститут історії України. Відп. ред. В.А. Смолій. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2014. 456 с.

3. Наш Крим: неросійські історії українського півострова: зб. ст. / упоряд. та вступ С. В. Громенко. Київ: К.І.С., 2016. 315 с.

4. Руденко А., Євчин Д., Дорогань А. Від Тузли до анексії. Чому Росії вдалося захопити Крим у 2014-му?. *Радіо Свобода*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/chomu-rosiji-vdalosia-zahopyty-krym/31106434.html> (дата звернення: 22.12.2022).

5. Сергієнко Л. В. Гуманітарна політика України: ідентифікація складових, об'єктів, суб'єктів та пріоритетів. *Вісник ЖДТУ*. Серія: Економіка, управління та адміністрування. 2019. № 2 (88). С. 162–173.

6. Філіна Т. В. Культурна політика держави в системі забезпечення культурних потреб людини. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2021. № 9. С. 444–447.

7. Шульга Т. Гуманітарна політика у поліетнічному регіоні: Крим 2000-х років. *Крим від античності до сьогодення: Історичні студії* / Відп. ред. В. Смолій. Київ : Інститут історії України НАН України, 2014. С. 633–643.



ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО

Богдан Коноваленко

СТАРООБРЯДНИЦЬКІ ХРЕСТИ З КОЛЕКЦІЇ С. О. КОНОВАЛЕНКА

Старообрядництво – загальна назва духовенства і мирян, які зберігали канони і традиції Давньоруської православної церкви і відмовилися визнати реформи, розпочаті у XVII ст. патріархом Никоном. Особи, які не сприйняли релігійні нововведення, чітко вирізняли себе з-поміж інших православних і називали себе «старовірами» [13, с.1013].

Досить значна колекція старообрядницьких хрестів та інших предметів старообрядницької культури зберігається у приватній колекції С. О. Коноваленка, розміщеній у музейно-туристичному комплексі «Будинок старообрядництва» у смт Добрянка, що в минулому було старообрядницькою слободою.

Музейно-туристичний комплекс засновано у 2018 р. Саме відтоді почала експонуватися приватна колекція старообрядницьких хрестів та ікон, що складається не тільки з місцевих пам'яток, а й експонатів, зібраних на території регіону [1].

Завдяки цій колекції можна дослідити майстерність майстрів, що виготовляли хрести, та простежити еволюцію виготовлення і обробку матеріалів та визначити походження пам'яток.

Тікаючи від репресій, старообрядці ставили собі за мету зберегти сакральні речі своєї церковної культури, зокрема восьмиконечні хрести [6].

Сакральним предметом у старообрядців був натільний хрест, загубити або зламати який вважалося поганою прикметою.

Старообрядницьким вважався восьмикутний хрест, натомість інші види (чотирикутний і шестикінецьний) вони відносили до неканонічних.

Хрести старообрядців на відміну від післяреформених зберігали певні особливості:

- містили, крім великої поперечини, ще дві менші;
- верхня перекладина символізувала табличку на хресті з іменем Христа, на якому він був розп'ятий;
- нижня перекладина призначена для ніг Ісуса;
- на верхній перекладині розміщено напис «Ісус Назарянин, Цар Юдейський».

З нижньої поперечиною, яка призначалася для ніг, була пов'язана легенда, якщо лівий край нижньої поперечини піднято, то це свідчило про те, що грішник розкається, і його гріхи і праведні справи при зануренні на ваги дозволили відправити людину в рай. Якщо ж край поперечини дивиться вниз, значить, грішник при розп'ятті не розкався у своїх гріхах, не просив вибачення у Бога і тим самим посилив свої гріхи і відправився в пекло [2].

Натільні хрести старообрядців, що поділялися на жіночі [8], [Додаток 4] і чоловічі [11] [Додаток 3], традиційно виготовлялись з металу. Чоловічі були близькі до сучасних натільних хрестів, а жіночі відрізнялися за формою і були у вигляді пелюсток. На померлого одягали замість металевого дерев'яний хрестик [5].

Разом з тим, у старообрядців існували хрести, які використовувались у богослужінні. Особливу групу культових виробів становлять старообрядницькі металеві хрести [9] [Додаток 1],

які підвішувались над брамами, дверима, криницями, закладалися під фундаментами будинків, умонтовувалися в надгробки, встановлювалися у домашніх кіотах [7]. Зокрема, кіотні хрести є варіантами на престольних церковних розп'яттях, доповнених двома вертикальними пластинами («рушниками») з рельєфними постатями «предстоячих» – Дівою Марією з Марією Магдалиною (або Марфою), апостолом Іоанном Богословом із мучеником Лонгінгом. У такий спосіб металеві хрести виконували функцію ікон – врізались у дерев'яну дошку з розписами і встановлювалися в іконостасі [Додаток 6].

Старообрядницькі великі хрести (за визначеннями різних дослідників – «повний хрест», «виносний хрест», «хрест ікона», «хрест-лопатка») були винаходом старообрядницьких майстрів ХІХ ст. Їх використовували під час церковних хресних ходів. Подібні хрести мали вигляд великих металевих ажурних пластин і, як правило, виготовлялися з розпилених металевих складнів та окремих іконок [12], [6, с. 200] [Додаток 5].

У старообрядців також побутували так звані «мощевики» хрести, які складалися зі ступок і служили схованкою для святих мощей або інших християнських реліквій [3].

Виникнення і розвиток старообрядницького металевого лиття (зокрема, прикрашеного кольоровими емалями – фініфто [10] [Додаток 2] пов'язане з Виговським (Даниловим) монастирем, де приблизно 1719 р. виникла мідноливарна майстерня. Її вироби стали еталонами для наслідування багатьма старообрядницькими «мідними закладами» Москви та Підмосков'я.

Можна виокремити деякі іконографічні особливості старообрядницьких виробів:

- форма хреста і зміст титла на ньому: на 8-кінцевому хресті (з верхньою поперечною перекладиною і нижнім похилим брусом-підніжжям) присутня аббревіатура «ІХЦС» («Ісус Христос Цар Слави») замість «ІНЦІ» (яку «поморці» вважають «пілатовим писанням», негідним шанування), запроваджені никонівською реформою під впливом греко-католицького українського та білоруського духівництва;

- на верхньому рамені хреста зображено Спаса Нерукотворного (у безпопівців) або «Господа Саваофа з голубом – Святим духом» у попівців, рука якого складена у двоперстний благословляючий жест;

- якщо натільний хрест – 4-кінцевий, то у його центрі зображувався 8-кінцевий голгофський хрест;

- при зображенні розп'яття постать Христа чітко вписана у контури хреста (накладена на хрест, а не розп'ята на ньому), не провисає, як на православних барокових та ампірних хрестах ХVІІІ – ХІХ ст. Це пояснюється тим, що згідно з рішенням Трульського Церковного собору 692 р. іконографія православного розп'яття має символізувати Спасителя як уособлення Божественного спокою і величі, а не людських страждань. Цього догмату й дотримувалися старообрядці. Іншою особливістю є те, що ступні ніг Ісуса Христа прибиті двома (а не одним) цвяхами;

- при зображенні чотирьох євангелістів (на відміну від офіційної церкви, яка визнає атрибути апостола Марка – лева, Матвія – янгола, Луки – тільця, Іоанна – орла) у поморському литті (за дониконівською традицією) святий Матвій зображений янголом, Марк – орлом, Лука – тільцем, Іоанн – левом;

- використання неканонічного зображення Христа у вигляді янгола-охоронця, забороненого офіційною церквою;

- присутність на звороті «попівських» хрестів текстів тропарів (молитов) «Похвала хресту»: «Крест – хранитель всея Вселенныя...» та «Кресту Твоєму поклоняємся, Владыко, и святое Воскресение Твое славим» [4, с. 211].

Таким чином, старообрядці поважно ставилися до сакральних речей та позиціонували їх як невід'ємну складову свого життя. Старовіри Чернігівщини зберегли багато рідкісних унікальних хрестів та інших атрибутів. Вони чітко визначали місце ікон, хрестів та богослужбової літератури в ієрархії речей, що їх оточували, і вважали їх одним з головних своїх багатств.

Джерела та література:

1. Будинок старообрядництва (приватна колекція). Чернігівщина туристична. URL: <https://chernihivregion.travel/places/budinok-staroobradnictva-privatna-kolekcia>
2. Значение и особенности символики креста староверов. URL: <https://ezoteriker.ru/staroobryadcheskii-krest-otliche-kakie-natelnye-kresty-staroobryadcy-schitayut-negodnymi-kakaya-u-staro/>
3. Медные складни и иконы России. URL: <http://narkop.ru/atrubucija/prochee/mednye-skladni-i-ikony-rossi/>
4. Попельницька О. О. Стан вивчення в Україні спеціальної історичної дисципліни ставрографії: постановка. *Український історичний журнал*. 2009. № 3. С. 199–217.
5. Православ'я. Історичний нарис URL: http://daonev.com/osnovi_bitiya/osn_religii/hristianstvo/pravos/stati/st1_2_ua.htm#sin
6. Старообрядницька ікона XIX ст., дерево, смт Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область
7. Старообрядницька ікона з закладним хрестом XIX ст., дерево, смт Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область
8. Старообрядницький жіночі натільні хрести XVIII ст., метал, смт. Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, ріпкинський район, Чернігівська область
9. Старообрядницький хрест XIX ст., метал, смт Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область
10. Старообрядницький хрест з емаллю XVIII ст., метал, смт Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область
11. Старообрядницький чоловічі натільні хрести XVIII ст., метал, смт Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область
12. Старообрядницькі натільні ікони з емаллю XVIII – поч. XX ст., метал, смт Добрянка / Приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область
13. Шахов М. Старообрядческое мировоззрение: Религиозно-философские основы и социальная позиция. Москва, Русич, 2002. 342 с.

ДОДАТКИ ДОДАТОК 1



Старообрядницький хрест XIX ст., метал, смт Добрянка, приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область

ДОДАТОК 2



Старообрядницький хрест з емаллю XVIII ст., метал, смт Добрянка, приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область

ДОДАТОК 3



Старообрядницький чоловічі натільні хрести XVIII ст., метал, смт Добрянка, приватна колекція С. О Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область

ДОДАТОК 4



Старообрядницький жіночі натільні хрести XVIII ст., метал, смт Добрянка, приватна колекція С. О Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область

ДОДАТОК 5



Старообрядницькі натільні ікони з емаллю XVIII – поч. XX ст., метал, смт Добрянка, приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область

ДОДАТОК 6



Старообрядницька ікона з закладним хрестом XIX ст., дерево, смт Добрянка, приватна колекція С. О. Коноваленка, чернігівський район, Чернігівська область

ЧЕРНІГІВСЬКИЙ ТЕАТР У РОКИ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ

У статті висвітлено роль театрального мистецтва у формування української державності, схарактеризовано особливості культурного процесу Чернігова у роки української революції 1917–1921 рр.

Ключові слова: театр, мистецтво, Чернігів, українська революція.

Період Української революції 1917–1921 рр. вирізнявся не лише боротьбою за політичну самовизначеність, але і відзначився певними зрушеннями у культурно-мистецькому житті України. У такий непростий політичний період спостерігались явища, які спричинили поштовх до відродження національного театрального, музичного й хореографічного мистецтва. Наприкінці XIX ст. було закладено міцне підґрунтя для формування української етнічної самосвідомості. Незважаючи на політичну кон'юнктуру і численні труднощі, учасникам театральних труп вдавалось здійснити постановки п'єс українських авторів рідною мовою. Це сприяло національній ідентифікації глядачів та змушувало їх замислюватись над важливими для процесу державотворення речами.

Розвиток театрального мистецтва Чернігівщини на зламі XIX–XX ст. здебільшого досліджувався у контексті загальних подій культурного життя України. Дискусійні питання українського театрознавства кінця XIX – початку XX ст. розкриті у дослідженнях А. Коржової [1]. У наукових розвідках І. Мар'яненко визначені загальні аспекти історії українського театру [2]. Д. Розовик проаналізував процес формування українського професійного, народного театру, музики та кіномистецтва у 1917–1920 рр. [3]. Історичні події, що мали місце на Чернігівщині в 1919 році, розкриті у розвідках С. Сергеевої [4]. А. Острянка та І. Непотенко вивчали реалії повсякденного життя у Чернігові, становлення та трансформацію основних структур повсякденного життя міста та його мешканців у 1920-х рр. [5].

Лютнева революція 1917 р., падіння монархії та початок громадянської війни на території Російської імперії не могли не вплинути на розвиток мистецтва загалом та театру зокрема [1, с. 215]. Події 1917 р. призвели до національних зрушень і створили сприятливі умови для розвитку української культури і мистецтва. Підставою для цього став дозвіл Тимчасового уряду – органу влади, що взяв на себе функцію керівництва територіями колишньої Російської імперії в результаті Лютневої революції – місцевому органу влади на території українських земель – Центральній Раді права на здійснення культурного будівництва. Навесні 1917 р. починається відродження національного театрального, музичного й хореографічного мистецтва. З постановням першого українського уряду театральна справа отримала державну підтримку. Одразу ж пріоритетним завданням проголошується створення професійного театру [3, с. 102]. 12 березня в Києві відбулися збори театральних діячів, а на початку квітня було засноване товариство «Вільне мистецтво» [6, с. 10].

У квітні 1917 р. починає виходити загальноукраїнська газета «Театральні вісті». Також було створено комітет з організації першого постійно діючого українського національного професійного театру, який очолив В. Винниченко. Після утворення виконавчого уряду Центральної Ради – Генерального Секретаріату процеси розвитку театрального мистецтва почали здійснюватися активніше. У структурі Секретаріату було сформовано Департамент мистецтва з театральним відділом, який взяв на себе функцію надання фінансової допомоги та організації

практичної роботи з відкриття українських театрів в багатьох містах України. Першочерговим завданням у 1917 р. стає утворення нових труп, формування репертуару для них та переклад п'єс українською мовою, організаційна допомога театрам у провінції [3, с. 102].

До активної роботи щодо відкриття напівпрофесійних і аматорських театральних колективів Центральна Рада залучає також і «Просвіти» – культурно-освітнянські організації, які створювали любительські драматичні театри, музично-хорові групи, самодіяльні гуртки. Прискорений розвиток професійних і любительських театрів об'єктивно вимагав забезпечення цього процесу кваліфікованими організаторами, акторами, спеціалістами різних жанрів театральном-музичного мистецтва. Очевидно, що Центральна Рада заклала основи для розвитку театрального мистецтва професійного рівня на території українських земель, а подальшого зміцнення та посилення театр досягнув вже в період правління гетьмана Павла Скоропадського [3, с. 103].

Характерною особливістю цього етапу розвитку театрального мистецтва, стало те, що багато напівпрофесійних і аматорських колективів почали переходити на професійну основу або заявляли про ці наміри уряду, місцевим органам влади й просили від них усілякої підтримки. Таких колективів було сотні. Тому за рішенням уряду допомога надавалася насамперед тим театрам, які дійсно показували вистави глядачам на високому професійному рівні. До таких належали в тому числі й українські театри Чернігова [3, с. 103].

Розвиток театральном-музичного мистецтва постійно перебував у центрі уваги Директорії УНР. Її голова В. Винниченко, будучи сам талановитим драматургом, з цієї високої державної посади надавав українським професійним і народним театрам максимально можливу допомогу [4, с. 5]. Особливо багато в період правління Директорії УНР утворилося мандрівних театрів.

Театральне життя й музично-хорове мистецтво продовжило свій розвиток у радянський період. Проте, порівняно з попередніми роками, воно мало свої особливості й труднощі становлення. Так, керівництво республіки видало закон про націоналізацію всіх професійних й напівпрофесійних театрів і передало їх у підпорядкування Наркомату освіти та Всеукраїнського театрального комітету [3, с. 104].

Згодом у структурі театрального комітету була створена комісія радянської пропаганди. Вона переглянула репертуари всіх театрів, вилучила з них вистави, які, на її думку, носили «буржуазно-націоналістичний» характер і розпорядилася замінити їх п'єсами з активною пропагандою ідей більшовизму та захисту радянської влади. Ці заходи стали фактично впровадженням політичної цензури у театральне мистецтво республіки. Зрозуміло, що таке ставлення до українського театрального життя привело до згортання творчої ініціативи багатьох колективів, заідеологізувало мистецтво, не давало йому можливості розвиватися на національно-демократичному ґрунті [3, с. 104].

Проте, незважаючи на певні недоліки, радянське керівництво зробило досить багато для зміцнення матеріальної бази театрів та збільшення їх чисельності. Саме в Чернігові за сприяння радянської влади було відкрито два нових українських театри – безпосередньо в місті та сім у Чернігівській губернії. Проте в результаті окупації українських земель Добровольчою Армією генерала Антона Денікіна всі здобутки театрального мистецтва були зведені нанівець. Після вигнання білогвардійських окупантів довелося заново відбудовувати театри, виділяючи на це досить значні кошти [3, с. 105].

Після встановлення радянської влади у Чернігові в листопаді 1919 р. були започатковані процеси, що призвели до змін у соціальній структурі населення міста, матеріальній та духовній сферах життя городян. Міські жителі стали свідками та учасниками руйнування дореволюційного міського способу життя. Хоча всі ці зміни відбувались у руслі перетворень, характерних для

країни загалом, значною мірою вони були зумовлені також особливостями регіону [5, с. 1]. Театр, кіно та радіо у 1920-х рр. стали одночасно буденно-святковими атрибутами відпочинку міських жителів, засобами впливу на масову свідомість городян під час святкування різноманітних торжеств, а також специфічним елементом занурення городян у «правильне» річище нового життя. У 1920-х рр. у Чернігові діяли по одному пересувному та стаціонарному кінотеатру, з 1924 р. з трьох залишилося два театри. Також організовувалися театральні постановки при місцевих клубах. Театральні вистави та кінострічки переглядали під час святкових урочистостей чи в рамках планових колективних акцій по залученню трудящих до культурного життя. Спеціально підібраний репертуар став елементом популяризації радянського способу життя [5, с. 13].

Отже, внаслідок багатогранної роботи урядів, місцевих органів влади, різних громадських і культурних організацій впродовж 1917–1921 рр. в Україні була створена міцна основа національного театрального й музично-хорового мистецтва.

Джерела та література:

1. Коржова А. М. Дискусійні питання українського театрознавства кінця XIX – початку XX ст. *Мистецтвознавчі записки*. Київ, 2017. Вип. 32. С. 213–222.
2. Мар'яненко І. О. Минуле українського театру: зустрічі, творча праця. Київ: Мистецтво, 1953. 184 с.
3. Розовик Д. Ф. Формування українського професійного, народного театру, музики та кіномистецтва у 1917–1920 рр. *Грані*. 2001. № 5/6. С. 102–106.
4. Сергєєва С. Чернігівщина у 1919 році. *Скарбниця української культури*: Зб. наук. пр. Чернігів, 2006. Вип. 7. С. 3–22.
5. Остряк А., Непотенко І. Чернігів у 1920-х роках: реалії повсякденного життя. URL:https://shron1.chtyvo.org.ua/Ostrianko_Andrii/Chernihiv_u_1920kh_ri_realii_povsiakdennoho_zhyttia.pdf
6. Романько І. І. Розвиток театрального мистецтва України в 1917–1920 рр. 07.00.01 – Історія України. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук, Київ, 1999. 19 с. URL:<https://cheloveknauka.com/razvitie-teatralnogo-iskusstva-ukrainy-v-1917-1920-gg>

Павло Нагорний

ЧЕРНІГІВСЬКА ОБЛАСНА УНІВЕРСАЛЬНА НАУКОВА БІБЛІОТЕКА ІМ. В. Г. КОРОЛЕНКА: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

У статті висвітлено особливості історії становлення та розвитку Чернігівської обласної універсальної наукової бібліотеки ім. В. Г. Короленка, визначено проблеми та перспективи діяльності бібліотеки.

Ключові слова: *Чернігівська обласна бібліотека, культурно-освітній заклад, сучасність.*

Бібліотечні установи традиційно належать до кола провідних культурно-просвітницьких закладів будь-якого населеного пункту. Виступаючи провідниками до необхідної інформації, художнього надбання людства, бібліотеки надають необхідні знання митцям, вченим та дослідникам, діячам різних сфер діяльності, збагачують духовний світ мільйонів читачів світу. Бібліотека – це окремий соціальний інститут, заснований на глибоко демократичних гуманістичних засадах рівного права доступу до художньої та наукової літератури незалежно від

рівня освіченості чи матеріальних можливостей людини. Маючи кількатисячолітню історію бібліотека залишається вірним помічником людини, яка прагне отримати нові знання або естетичну насолоду від знайомства з найдовершенішими зразками світової літератури [6]. Разом із тим, сучасному етапу розвитку бібліотек властивий ряд проблем, перепон та загроз, зокрема необґрунтована втрата інтересу частини суспільства до друкованих видань у контексті масового поширення інтернет-мережі. Така ситуація потребує уваги до збереження бібліотечних фондів, проведення роз'яснювальної роботи в культурно-освітніх закладах, знаходження нових підходів щодо популяризації зазначених установ тощо.

Серед вітчизняних бібліотечних установ на особливу увагу заслуговує Чернігівська обласна універсальна наукова бібліотека ім. В. Г. Короленка. Особливості історичного розвитку, сучасний стан та результати окремих видів діяльності (зокрема, краєзнавчої) Чернігівської обласної універсальної наукової бібліотеки ім. В. Г. Короленка досліджували такі вчені, як А. Морозова, І. Каганова, О. Федорук, Н. Утиро, І. Аліфіренко, О. Рижасєва, М. Ігнатенко та ін. Водночас комплексний огляд історичного розвитку та сучасності зазначеної бібліотеки потребує подальших досліджень та розвідок.

Свою історію обласна бібліотека веде від 28 (15) березня 1877 р., коли книгозбірню було офіційно засновано на підставі затвердження міністром внутрішніх справ О. Тимашовим її Статуту. Відкриття бібліотеки стало можливим завдяки активним діям ліберально налаштованої інтелігенції міста: О. Карпинського, П. Червинського, О. Русова, С. Русової, О. Борсука, О. Тищинського, І. Шрага, І. Рашевського та ін. Справи бібліотеки було доручено вести Правлінню у складі 5 осіб, що обиралися щорічно на загальному зібранні засновників. У якості приміщення книгозбірні було надано невелику площу на 1-му поверсі Губернської земської управи (у наш час – будівля Чернігівської обласної державної адміністрації). На перших етапах діяльності бібліотеки її фонди формувалися за рахунок пожертвувань засновників, а також благодійних коштів від родин меценатів Ліндфорсів, Милорадовичів, Лизогубів [2; 5].

Наприкінці XIX ст. обласна бібліотека перетворилася на один із провідних центрів націонал-демократичного руху Чернігівщині: в книгозбірні регулярно відбувалися зібрання та дебати ліберально налаштованої інтелігенції міста, творчі вечори, народні читання, публічні лекції. Виникнення нового націонал-свідомого осередку на Чернігівщині занепокоїло міську владу, і діяльність бібліотеки в 1909 р. було припинено. Однак вже у 1910 р. заклад поновив свою діяльність, адже перейшов до компетенції органів місцевого самоврядування [5; 7].

Протягом 1895–1919 рр. бібліотека неодноразово змінювала своє приміщення: кам'яний будинок по вул. Гончій (1895), приміщення по вул. Бульварній (1901), приватна квартира по вул. Єлецькій (1908), приватна квартира І. Г. Дзвонкевича на другому поверсі ломбарду по вул. Олександрівській (1910). В останньому згаданому приміщенні бібліотека діяла до її закриття в 1919 р. [1; 2].

Припинення функціонування бібліотеки у січні 1919 р. було пов'язано зі встановленням радянської влади, однак вже у червні того ж року її діяльність було відновлено, а у вересні заклад розміщено в двоповерховій будівлі по вул. Всеволодській. Установа отримала статус Центральної зразкової губернської бібліотеки. Зміни адміністративно-територіального устрою призводили до відповідних змін у назві бібліотеки: Губернська, Центральна міська, Центральна окружна. 26 липня 1921 р. бібліотеці було надано приміщення колишнього будинку Алфьорова по вулиці Богоявленській. 26 січня 1922 р. у знак пошани нещодавно померлого письменника, публіциста та громадського діяча В. Г. Короленка бібліотеці присвоїли його ім'я [2; 5].

За наказом № 208 Наркому освіти УСРР від 1 грудня 1933 р. заклад отримав назву Чернігівська державна обласна бібліотека імені В. Г. Короленка. Відтоді вона почала виконувати роль обласного центру бібліографічної, методичної та краєзнавчої роботи. У 1935 р. бібліотеці було надане нове приміщення по вул. Радянській (зараз вул. Шевченка), а у травні 1941 р. – на площі Куйбишева (нині Красна площа) [2; 7].

Протягом своєї діяльності у 1919–1941 рр. бібліотека неодноразово втрачала частину свого фонду. Лиша завдала пожежа 1922 р., хоча і знищено було не так багато книжок. Великі обсяги літератури були вилучені під час трьох хвиль чисток від «ідеологічно шкідливої літератури»: у 1923, 1926, 1929 роках. Але паралельно з цим фонди щорічно поповнювалися і до початку 30-х років сягали понад 100 тис. примірників [1; 2; 7].

Великих збитків фондам бібліотеки завдала Друга світова війна. У серпні 1941 р. внаслідок бомбардувань міста було знищено понад 200 тис. друкованих видань. Під час нацистської окупації 1941–1943 рр. бібліотека діяла у статусі Центральної міської, однак така діяльність була скоріше формальною, адже читачів майже не було. Перед відступом із міста німецькі загарбники підпалили книгозбірню і таким чином знищили частину фонду та майна бібліотеки. У листопаді 1943 р. Чернігівська обласна бібліотека офіційно поновила свою роботу вже у складі радянської держави, проте існувала потреба відновлення її фондів. Питання було вирішено за рахунок наступних джерел: майже 5 тис. друкованих видань дісталися від уцілілих книгозховищ міста, майже 19 тис. друкованих видань було виділено з Державного фонду, а також значний обсяг становила література, зібрана учнівською молоддю [2; 7].

1974 р. є визначним в історії Чернігівської обласної універсальної бібліотеки, адже нарешті бібліотека, що майже століття забезпечувала духовні потреби містян, але так і не мала стабільного приміщення, його отримала. Ним стала будівля Дворянського і Селянського поземельних банків, побудована у 1910–1913 рр. архітектором Д. Афанасьєвим у стилі українського архітектурного модерну, яка попередньо була осередком для Чернігівського обкому КПУ [1; 5].

Сучасна діяльність бібліотеки забезпечується 12-ма структурними підрозділами: відділами абонементу, наукової інформації та бібліографії, документів із гуманітарних наук, документів з економічних, технічних, природничих та сільськогосподарських наук, краєзнавства, документів іноземними мовами, мистецтв, зберігання бібліотечних фондів, формування фондів та каталогізування, науково-методичний, інформаційних технологій та електронних ресурсів, сервісний центр. Фонди бібліотеки становлять понад 800 тис. примірників 55-ма мовами. Користувачами бібліотеки є понад 30 тис. осіб. У складі бібліотеки працює потужний бібліографічний апарат, представлений різноманітними каталогами [2; 3; 7].

Обласна бібліотека регулярно організовує цілу мережу різноманітних заходів, що мають на меті підтримання інтересу спільноти до книжок. Велика увага приділяється забезпеченню віртуального представництва бібліотеки: з 1998 р. бібліотеку приєднано до інтернет-мережі, з 2001 р. діє локальна мережа обласної бібліотеки, з 2002 р. функціонує офіційний вебсайт, з 2011 р. діє «Електронна бібліотека», з 2014 р. діє проєкт «У Всесвітній мережі всі покоління», з 2020 р. установа є офіційним хабом проєкту з цифрової грамотності «Будь на часі!» [2; 3].

Повномасштабне вторгнення росії в Україну призвело до руйнування багатьох культурно-просвітницьких осередків, зокрема і приміщень бібліотек. Внаслідок нічного обстрілу з 29-го на 30-те березня 2022 р. було пошкоджено будівлю бібліотеки: вибито шибки, розбито дах, утворилися тріщини в стінах. Нині триває робота з відновлення будівлі Чернігівської обласної універсальної наукової бібліотеки ім. В. Г. Короленка [4].

Таким чином, Чернігівська обласна універсальна наукова бібліотека ім. В. Г. Короленка – це помітний у всеукраїнському масштабі культурно-просвітницький заклад, історія діяльності якого сягає майже 150 років. За цей час установа неодноразово змінювала своє приміщення, виступала ліберальним центром націонал-демократично налаштованої інтелігенції, обслуговувала читачів у різні періоди української історії. Бібліотека вистояла нашість комуністів, нацистів та рашистів і нині продовжує забезпечувати потреби читачів області у літературі. Представництво її у всесвітній комп'ютерній мережі Інтернет є одним з найпотужніших серед бібліотечних осередків Чернігова.

Джерела та література:

1. Аліференко І. М., Дубовик Л. М. Чернігівська обласна універсальна наукова бібліотека імені В. Г. Короленка. *Українська бібліотечна енциклопедія*. URL: <https://ube.nlu.org.ua/article/>.
2. Історична довідка. Чернігівська обласна універсальна наукова бібліотека ім. В. Г. Короленка. URL: <http://libkor.com.ua/istoricna-dovidka>.
3. Каганова І. Краснзнавчо-видавнича діяльність Чернігівської ОУНБ імені В. Г. Короленка : сучасний стан та перспективи. *Сіверянський літопис*. 2015. № 4. С. 177–181.
4. Луценко Є. У центрі Чернігова пошкодили історичну будівлю початку 20 століття. *Громадське*. URL: <https://web.archive.org/web/20220331170611/https://hromadske.ua/posts/u-chernigovi-poshkodili-istorichnu-budivlyu-biblioteki-u-centri-mista>.
5. Морозова А. З історії Чернігівської державної обласної універсальної наукової бібліотеки ім. В. Г. Короленка. *Сіверянський літопис*. 2015. № 3. С. 106–110.
6. Палеха Ю. Бібліотека як потужний інформаційний центр сучасності. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. URL: <http://conference.nbuv.gov.ua/report/view/id/422>.
7. Чернігівська ОУНБ ім. В. Г. Короленка: від витоків до сьогодення : зб. матеріалів наук.-практ. конф. м. Чернігів, 28 верес. 2017 р. / Департамент культури і туризму, національностей та релігій Чернігів. обл. держ. адмін., КЗ «Чернігів. обл. універс. наук. б-ка ім. В. Г. Короленка», Громад. орг. «Чернігів. обл. від-ня Укр. бібл. асоц.» ; [упоряд. А. М. Мальована]. Чернігів, 2017. 217 с.

Ярослав Боярченко

ЧЕРНІГІВ НА ПОЧАТКУ РАДЯНСЬКО-НІМЕЦЬКОЇ ВІЙНИ (червень-вересень 1941 рр.)

У статті реконструйовані події у Чернігові у перші місяці радянсько-німецької війни. Вказано на підготовчі заходи стосовно оборони міста, формування підпільних організацій, роботу установ, орієнтованих на вишкіл військових кадрів. Акцентовано увагу на важливості Чернігова як стратегічного пункту на шляху наступальної операції фашистських військ.

Ключові слова: мобілізація, евакуація, оборонні заходи, наступальна операція.

Друга світова війна, розпочавшись в результаті домовленостей націонал-соціалістичного (нацистського) режиму Німеччини й комуністичного тоталітарного режиму СРСР, стала найбільшою трагедією людства у ХХ столітті. На початку радянсько-німецького протиборства Чернігів на кілька днів опинився в епіцентрі однієї з найбільших битв Другої світової війни. Під Смоленськом німці здобули важку перемогу, проте вони ніяк не могли заволодіти Києвом. Перед німецьким командуванням стала дилема продовжувати наступ на Москву, залишивши на півдні непідпорядкований Київ, або кинути всі сили проти столиці України. Було прийнято другий варіант. Гітлер видав директиву, згідно з якою основні сили групи армій «Центр» (піхотна армія й

танкова група генерала Гудеріана) розгорнулися від Смоленська та Гомеля на південь. Це потужне угруповання мало з півночі завдати удару радянським військам Південно-Західного фронту, які захищали Київ, відрізати їм шлях до відступу, оточити й повністю знищити. Безпосередньо у бік Чернігова направили сили восьми німецьких дивізій [4; 7].

Інша група військ, у складі двох найкращих танкових корпусів, мала швидко форсувати Десну між Черніговом і Новгород-Сіверським й рухатися далі у південно-східному напрямку для з'єднання з німецькими частинами, що наступали від Дніпропетровська (нині – Дніпро). Судячи з цієї директиви та інших наказів, німецьке командування надавало великого значення швидкому захопленню Чернігова [5; с. 17-22].

Історія нашого міста у роки Другої світової війни привертала увагу науковців. Різноманітні аспекти політичного, військового, соціально-економічного та культурно-духовного спрямування розкриті у працях загальноукраїнського характеру та монографіях і розвідках, присвячених безпосередньо Чернігову у роки воєнного лихоліття. Мета нашої студії націлена на те, аби реконструювати події червня-вересня 1941 р., коли місто готувалося до оборони й опинилося на шляху наступу фашистської армії на Київ.

Початок радянсько-німецької війни кардинально змінив життєвий вектор держави, міста, населення. Вже улітку 1941 р. міський партійний комітет Чернігова вирішив низку питань про переведення промислових підприємств на випуск військової продукції; про створення винищувального батальйону для охорони важливих об'єктів та вилову ворожих парашутистів; про підготовку до відправки до східних районів країни найціннішого обладнання фабрик і заводів; про евакуацію населення; про будівництво оборонних споруд на західному й північному підступах до Чернігова; про допомогу городян приміським колгоспам у збиранні врожаю [2; с. 153-164].

Відповідно до вказівки місцевої влади, жителі міста почали заклеювати шибки паперовими стрічками хрест-навхрест для запобігання випаданню їх від вибухової хвилі під час можливого ворожого бомбардування. Також видали наказ вирити в житлових дворах примітивні бомбосховища у вигляді траншей Г-подібної форми шириною 1 метр і глибиною 2 метри [2; 6].

Чоловіки і жінки, які за різними обставинами не підлягали мобілізації, вступали до лав народного ополчення. Серед загального числа – 2059 осіб – добровольцями стали 708 жінок. Розгорнулася масова підготовка населення з протиповітряної оборони, розрахована на 15 годин, з яких 13 годин – практичні заняття. Вона передбачала вивчення методів гасіння запальних бомб при попаданні у житлові та інші споруди, користування протигазом, надання першої невідкладної допомоги постраждалим від отруйних речовин. Ці навчання проводилися працівниками Осоавіахіма у парках, скверах, на пустирях [7; с. 22-37].

Організація партійного підпілля для боротьби з німецько-фашистськими загарбниками під час окупації Чернігова була анонсована наприкінці червня 1941 р. на засіданні міського партійного активу за участю секретарів партійних організацій, керівників підприємств, установ. У місті планувалося залишити 7 груп підпільників (по 5-7 осіб) і приблизно 10 підпільників-одинаків. Групи мали діяти на залізничній станції Чернігова, електростанції, вузлі зв'язку, важливих підприємствах. Для потреб підпілля на околицях міста заклали дві таємні бази зі зброєю та продуктами [2; 7 с. 276-288]

У шкільних приміщеннях розгорнули шпиталі. Зокрема, на базі школи № 2 ім. Войкова на вул. Пролетарській лікували не лише радянських воїнів, а й поранених німецьких військовополонених [6].

Організували спецшколи для підготовки кваліфікованих військових фахівців. Так, із 27 липня 1941 р. у Чернігові запрацювала спецшкола з підготовки командирів партизанських загонів та

інструкторів, організована ЦК КП(б) У. Вона розміщувалась у Подусівському лісі. Пропускна здатність школи складала 150-200 чол. за триденною програмою навчання, опісля якого випускників озброювали й перекидали на окуповану територію [6, с. 43-67].

Також діяла спецшкола Розвідуправління Південно-Західного фронту, розташована у приміщенні цукровідросту на Валю (нині – Державний архів Чернігівської області). Курс навчання передбачав опанування протягом 10-12 днів навичками збору розвідувальної інформації, підривної справи, конспірації, володіння різними видами зброї, засобами зв'язку. Навчені розвідники й диверсанти переправлялися літаками у тил до німців на Правобережну Україну [3; с. 174-180].

У садибі, на перетині вулиць Фрунзе і Чернишевського, працювала спецшкола розвідвідділу 5-ї армії, де пройшов підготовку загін спеціального призначення, сформований переважно з активістів комсомольської організації. Курсантів відбирав Чернігівський міськом ЛКСМУ з когорта хлопців, колишніх гуртківців Осоавіахіма, які могли влучно стріляти, знали радіосправу чи захоплювалися парашутним спортом. Згодом загін отримав від розвідвідділу 5-ї армії кодову назву «ДД-8», у його складі нараховувалося 32 особи (25 чоловіків і 7-ро дівчат) [8; с. 36-38].

На початку липня 1941 р. розпочала роботу евакуаційна комісія обласного центру. Першою, відправленою на схід, установою було залізничне училище № 1, першим промисловим підприємством – військовий завод «Б». На територію Уралу евакуювали обладнання заводської електростанції, завантажене у 30-ти вагонах, потому – різноманітні верстати й обладнання підприємства [3; с. 52-54].

Але фронт невпинно приближався. У директиві Гітлера від 21 серпня 1941 р. читаємо: «винятково сприятлива оперативна обстановка, що склалася завдяки досягненню нами лінії Гомель-Почеп, має бути використана для того, щоб терміново розпочати операцію, здійснену суміжними флангами груп армій «Південь» і «Центр». Метою цієї операції повинно стати не тільки витіснення 5-ї армії росіян за лінію Дніпра силами нашої 6-ї армії, а й повне знищення противника поки він дістанеться лінії Десна – Конотоп – Сула. Це дозволить групі армій «Південь» захопити плацдарм на східному березі Дніпра, у районі середньої течії, і своїм лівим флангом у взаємодії з групою армій «Центр» розпочати наступ на Ростов і Харків» [1; 8].

Відповідно, згідно з наказом командувача групою армій «Центр» фон Бока від 24 серпня 1941 р., «2-а армія, у складі 13-го та 43-го армійського корпусів і 35-го тимчасового з'єднання, загалом сім піхотних та одна кавалерійська дивізій, направляється правим флангом на Чернігів. Найближчим завданням для 2-ї армії та 2-ї танкової групи повинно стати захоплення передмостових плацдармів між Черніговом і Новгород-Сіверським, щоб звідти, залежно від обставин, наступати далі на південь або південний схід» [1; с. 67-68].

Ще до наказу Гітлера командування Південно-Західного фронту передбачало такий варіант розвитку подій і заздалегідь звернулося до Ставки з проханням дозволити відступ 5-ї армії за Дніпро. Дозвіл отримали, відступ відбувся, однак становище армії і всього Південно-Західного фронту різко ускладнилося через фатальну помилку, допущену командуванням 37-ї армії. Її 27-й корпус, відходячи за Дніпро, втратив зв'язок із частинами 5-ї армії. 23 серпня німці виявили, що стик між цими двома частинами практично нічим не прикритий, і у нього кинулася 11-та танкова дивізія, відразу ж захопивши міст біля Окунінова, та, форсувавши Дніпро, утворили плацдарм на його східному березі [4; с. 97-103].

Уранці 9 вересня радянські війська (рештки 45-ї та 62-ї стрілецьких дивізій) вийшли з Чернігова, залишивши за собою загони прикриття, і попрямували вниз, уздовж правого берега Десни. Однак вони потрапили у пастку 98-ї піхотної дивізії Вермахта, яка захопила високе плато від Шестовиці до Київки і встигла підготуватися до бою. Радянські солдати, рухаючись низькою

долиною по болотистій заплаві Десни, опинилися між річкою й висотами, на яких засіли німці, відкривши шквальний артилерійський та кулеметний вогонь. Запеклі спроби штурму шестовицьких висот провалилися, не було змоги відступати назад чи форсувати Десну під прицільними обстрілами. Німецькі артилерія й авіація знищували радянських солдатів, які притиснулися до річки й ховалися у кущах. Командир 45-ї стрілецької дивізії генерал Гаврило Шерстюк у відчаї направив командуванню радіограму «Допоможіть, чим можете», утім, невдовзі отримав тяжке поранення [8].

Допомогти оточеним намагалися моряки Пінської військової флотилії. Вони допливли до Шестовиці з півдня, але, утративши один із катерів, відступили. У ніч із 9 на 10 вересня залишки солдат під безперервними обстрілами ворога почали переправлятися на лівий берег Десни уплав й на підручних засобах – плотах і колодах. Прорватися змогли близько 500 осіб. Загалом, у день шестовицької трагедії під Черніговом загинули щонайменше тисяча радянських солдатів, ще кілька сотень потрапили у полон [3; с. 72-82].

Про події тієї ночі безпосередньо у Чернігові знаємо зі спогадів офіцера, якому вдалося вирватися з оточення. За його словами, «бій йшов серед руїн у центрі міста. Патронів майже не було. Німці наскрізь прострілювали бойові позиції та води Десни. Вони виставили гучномовці й закликали здаватися. Десь на спортивній базі виявили два десятки невеликих спортивних човнів. До ночі загін прикриття імітував атаку у центрі міста й німці розгубилися. Поки вони прийшли до тями та відкрили вогонь по Десні, передова група вже переправилася на лівий берег. Серед тих, хто залишився у Чернігові, майже всі загинули. Вранці 9 вересня 1941 р. німецькі війська у складі 134-ї, 260-ї, 17-ї та 98-ї частини піхотних дивізій захопили місто». Почалася німецька окупація, що тривала до 21 вересня 1943 р. ... [5; с. 174-189].

Таким чином, упродовж перших місяців радянсько-німецької війни у Чернігові були здійснені необхідні заходи задля оборони міста, організовано евакуацію людей та матеріальних цінностей, підготовлені кадри для роботи у підпіллі, відкриті спецшколи для навчання військових спеціалістів, сформовано народне ополчення. Місто виявилось важливим стратегічним пунктом на шляху наступальної операції фашистських військ й було окуповане у вересні 1941 р.

Джерела та література

1. Н. Guderian. *Erinnerungen eines Soldaten*. Heidelberg, 1951.
2. Черниговская областная партийная организация в годы Великой Отечественной войны. Киев, 1987.
3. Владимирский А. В. На киевском направлении. Москва: Воениздат. 1989.
4. Исаев А. В. От Дубно до Ростова. Москва: АСТ; Транзиткнига, 2004.
5. Кузнецов Г. А. Край непокоренный. Черниговщина 1941–1945. Чернигов: Деснянская правда, 1995.
6. Лепявко С. А. Чернігів у роки війни (1941–1943). Чернігів: Видавець Лозовий В. М., 2011.
7. Москаленко К. С. На Юго-Западном направлении. Воспоминания командарма. Книга 1. Москва: Наука. 1969.
8. Партизанская война на Украине. Дневники командиров партизанских отрядов и соединений. 1941–1944. Москва: Центрполиграф, 2010.

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ 169-ГО НАВЧАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ІМЕНІ КНЯЗЯ ЯРОСЛАВА МУДРОГО

У статті простежено процес формування, інституційний розвиток і бойовий шлях 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого. Охарактеризовані основні етапи становлення військового осередку від часу його заснування до сьогодення, вказано на мужність й героїзм воїнів, виявлені у роки Другої світової війни, структурні оновлення в умовах незалежної України.

Ключові слова: гвардійська дивізія, 169-й навчальний центр, військовослужбовці, бойовий шлях.

Історія 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого започаткована 1 листопада 1959 р., коли до села Виповзів передислокували з Білої Церкви 112-ту гвардійську стрілецьку Звенигородську дивізію Київського військового округу. Її витоки сягають часів Другої світової війни, власне, 8 грудня 1942 р. на базі декількох повітрянодесантних частин була створена 5-та повітряно-десантна дивізія у м. Киржач Іванівської області.

Протягом грудня – січня 1942-1943 років відбувалося формування та бойове структурування підрозділів і частин, обов'язки першого командира дивізії поклали на Миколу Гавриловича Травнікова.

Враховуючи швидке укомплектування й відмінну бойову підготовку, Постановою державного Комітету Оборони № 2197 від 8 грудня 1942 р. дивізії присвоїли звання Гвардійської [5, с. 14].

У лютому 1943 р. гвардійці отримали наказ виступити на Північно-Західний фронт в район Старої Руси. Бойове хрещення дивізії отримала 14 березня 1943 р., форсуючи річку Ловать у складі 68-ї армії Південно-Західного фронту при ліквідації Козьмо-Дем'янівського угруповання ворога.

19 квітня 1943 р., після запеклих тривалих боїв, дивізію вивели зі складу 68-ї армії й зарахували до резерву Ставки Верховного Головнокомандування, а з травня 1943 р. – до складу 20 корпусу 4-ї гвардійської армії, разом із якою гвардійці брали участь у розгромі фашистів на Курській дузі.

Із 20 серпня 1943 р. дивізія, перебуваючи у другому армійському оборонному рубежі на Белгородському напрямку, перейшла в контрнаступ, вийшла до Дніпра у районі міста Черкаси й у жовтні 1943 р. разом із Другим Українським фронтом форсували Дніпро в районі м. Кременчука та воювали на Правобережжі. Зокрема, у січні 1944 р. взяли участь у Корсунь-Шевченківській операції й за відмінні бойові дії, героїзм, проявлений особовим складом гвардійської дивізії при визволенні м. Звенигородки, наказом Верховного Головнокомандуючого № 030 від 13 лютого 1944 р. дивізії присвоїли звання «Звенигородської» [5, с. 15].

Весною-літом 1944 р. «звенигородці» пройшли з боями 300 км в ході Яссько-Кишинівської операції, вийшли до державного кордону, знищивши під час цього рейду 6990 ворожих солдат, 42 гармати, 31 міномет, 219 кулеметів, 57 автомобілів, 55 бронетранспортерів. Відтак, за проявлені мужність і героїзм, Указом Президії Верховної ради СРСР від 8 квітня 1944 р. Звенигородську дивізію нагородили орденом Суворова II ступеня [5, с. 15].

Восени 1944 р., після звільнення території України, гвардійці у складі Третього Українського фронту воювали у Румунії, Угорщині й у лютому 1945 р. увійшли до Будапешта. За успішний

розгрому будапештського угруповання, Звенигородську дивізію нагородили орденом Бойового Червоного Прапора, усіх учасників битви – медалями «За взяття Будапешта».

1 квітня 1945 р. «звенигородці» у взаємодії з військами 20-го стрілецького корпусу, захопили місто Шопрон – останній опорний пункт ворога на території Угорщини. 13 квітня 1945 р. звільнили Відень, стримували наступ німецької танкової дивізії «Райх». 8 травня дивізія розпочала контрнаступ, переслідувала ворога й на річці Іббс зустрілася з 3-ю американською армією в районі містечка Амштетен. Власне там і завершився бойовий шлях Звенигородської гвардійської частини.

Протягом Другої світової війни воїнам-гвардійцям довелося пройти понад 1922 км дорогами України, Молдавії, Румунії, Угорщини, Австрії, Югославії, знищивши 29380 фашистів, полонивши 12806 ворогів, ліквідувавши 1263 танки, 879 гармат, 23 САУ, 102 бронемашини, 4376 автомобілів і 8 літаків [5, с. 17].

У повоєнний час Звенигородську дивізію передислокували до Київського військового округу, у м. Полтаву. 1 липня 1946 р. вона отримала назву 12-ї окремої гвардійської стрілецької Звенигородської ордена Суворова бригади. 25 березня 1947 р. була переведена до м. Білої Церкви Київського військового округу, з 1 листопада 1953 р. – переформована у 112-ту Звенигородську Червонопрапорну ордена Суворова стрілецьку дивізію і, як вказувалося вище, з 1 листопада 1959 р. прибула у село Виповзів на Чернігівщині [5, с. 17].

Поруч із с. Виповзів збудували військове містечко «Десна», житлові будинки для офіцерського складу, сержантів і старшин надстрокової служби. 1960 р. військове містечко «Десна» отримало статус селища міського типу. 1 квітня 1964 р. гвардійська стрілецька дивізія стала учбово-танковою, а з 1 грудня 1987 р. – гвардійським окружним навчальним центром для підготовки молодших спеціалістів танкових військ.

Після проголошення незалежності України особовий склад 169-го гвардійського окружного навчального центру одним із перших склав присягу на вірність українському народу. 4 жовтня 1994 р. йому вручили Бойовий прапор. У різні роки декілька десятків офіцерів, прапорщиків і військовослужбовців за контрактом долучалися до миротворчих місій у складі військових формувань під егідою ООН на теренах Югославії, Лівану, Кувейту, Іраку, Сьєра-Леоне.

Події Революції Гідності, російська анексія Криму, АТО/ООС кардинально змінили усталений ритм життя у 169-му навчальному центрі. 8 березня 2014 р. була сформована ротна тактична група зі складу найдосвідченіших бійців та офіцерів задля оборони північно-східних кордонів України поблизу Охтирки на Сумщині. Понад 60 днів, разом із прикордонниками, вони виконували службу на пунктах пропуску, охороняли стратегічні об'єкти, облаштовували спостережні та вогневі позиції, копали траншеї. У червні 2014 р. створили тактичну групу найпідготовленіших офіцерів, прапорщиків, контрактників, очолювану полковником Едуардом Москальовим та його заступником, полковником Олексієм Вуколовим (бойова колона налічувала 130 одиниць техніки й озброєння). Перші бої відбулися на початку липня того ж року біля Костянтинівки на Донеччині. Потому були Горлівка, Торезьк, Майорськ, Степанівка, Дебальцеве... [3].

Війна на Сході зумовила уряд здійснити реформування Збройних Сил України, в результаті чого у 169-му навчальному центрі також сталися зміни. Так, із лютого 2018 р. відбувся перший випуск 42 марксменів – піхотних снайперів (стрільців), посади яких донедавна не існувало в Україні. Підготовка фахівців такого рівня тривала майже місяць, і вони набули здібностей влучати у ціль з відстані 600 метрів й працювати на передовій українського фронту.

За рішенням Головнокомандувача ЗСУ – Начальника Генерального штабу Віктора Муженка – на початку жовтня 2018 р. створили Школу підготовки танкістів [1]. Відбулися позитивні зрушення у побутовій царині: 25 жовтня 2018 р. започаткували харчування за новою системою «за

каталогом». У січні 2020 р. завершили будівництво 5-ти казарм поліпшеного планування для військовослужбовців контрактної служби, розрахованих на понад 600 осіб з персонального пскладу Навчального центру [2].

5 грудня 2020 р. набув чинності Указ Президент України про перейменування 169-го навчального центру у «169-й навчальний центр імені князя Ярослава Мудрого» [4].

Таким чином, історію 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого відліковують з 1942 р., від часу заснування 5-ї повітряно-десантної дивізії. Упродовж десятиліть трансформувалася його назва, структура та напрями діяльності з огляду на героїзм, виявлений бійцями у роки Другої світової війни, функціональні обов'язки мирного періоду й складні виклики сьогодення. Незмінними zostалися гідність, вірність складеній присязі та повсякчасна готовність сумлінно виконати бойове завдання.

Джерела та література:

1. В «Десні» створили Школу підготовки танкістів. 2018-10-17. Прочитовано 17 жовтня 2018. URL: <https://mil.in.ua/>. Український мілітарний портал (дата звернення: 15.12.2020).

2. Перші снайпери піхоти в Україні провели видовищні навчання. Military Navigator. 2018-02-24. Архів оригіналу за 2018-02-27. Прочитовано 26 лютого 2018. URL: <https://milnavigator.tv/> (дата звернення: 01.12.2020).

3. 169 Навчальний центр «Десна». Вільна енциклопедія Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/169-й_навчальний_центр_«Десна» (дата звернення: 10.09.2020).

4. Указ Президента України В. Зеленського від 05.12. 2020 р. №549/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/549/2020#Text> (дата звернення: 15.12.2020).

5. Цветков В. М., Омельянюк В. Д. Бойові традиції Звенигородської продовжуються. Чернігів: «Деснянська правда». 1997.

Павло Нагорний

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ 1991 Р. НА ЧЕРНІГІВЩИНІ НАПЕРЕДОДНІ ПРОГОЛОШЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

У статті йдеться про особливості суспільно-політичних перетворень 1991 р. на Чернігівщині напередодні проголошення незалежності України. Проаналізовано висвітлення тогочасних подій у місцевій пресі та участь у них регіональних національно-демократичних організацій.

Ключові слова: День незалежності, Чернігівщина, Деснянська правда, Комсомольський Гарт, Всесоюзний референдум.

Майже 32 роки тому, після століть поневолення, Україна здобула незалежність. Події тих часів подарували мільйонам українців надію на нове життя у вільній, демократичній країні, незалежність якої нині доводиться відстоювати на полі бою. Розуміння особливостей процесів, які супроводжували здобуття незалежності, дає відповіді на багато питань минулого та майбутнього української нації.

Проблематика отримання незалежності України належить до пріоритетного кола наукових інтересів багатьох українських і зарубіжних істориків. Наукові розвідки регіональних вимірів здобуття суверенності пов'язані, переважно, з великими українськими центрами націонал-

демократичного руху (Львів, Київ, Дніпро тощо), а не з менш революційно налаштованими регіонами, до ряду яких традиційно належить Чернігівщина. Утім, процеси і в таких областях значимі й, зокрема «ковбасна революція» у Чернігові, вимагають критичніших оцінок. З огляду на це, вивчення особливостей суспільно-політичних перетворень 1991 р. на Чернігівщині є актуальною тематикою сучасної історичної науки.

Суспільно-політичні трансформації на Чернігівщині наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. характеризували Л. Кательницька, С. Леп'явко, А. Кожанов, І. Панченко, С. Павленко, С. Соломаха, В. Яремчук, А. Баламут, О. Бойко та інші дослідники, але події у переддень здобуття Україною суверенності потребують глибшого комплексного студіювання. Відтак, мета нашої розвідки націлена на визначення особливостей суспільно-політичних перетворень 1991 р. на Чернігівщині напередодні незалежності.

Отож, у січні 1991 р. керівництво Союзу узгодило проведення 17 березня Всесоюзного референдуму про збереження СРСР. Питання було сформульоване наступним чином: «Чи вважаєте ви за необхідне збереження Союзу Радянських Соціалістичних Республік як оновленої федерації рівноправних суверенних республік, у якій будуть повною мірою гарантуватися права і свободи людини будь-якої національності?». Паралельно відбувався республіканський референдум, на який виносилося питання: «Чи згодні ви, що Україна має бути у складі Союзу Радянських суверенних держав на засадах Декларації про державний суверенітет України?» [9].

Проведення референдуму активізувало широкий суспільний дискурс щодо доцільності збереження СРСР. Статті, присвячені референдуму, публікували усі періодичні видання Чернігівщини. Ставлення демократичних спілок й організацій до референдуму різнилося. Так, Рух, Студентська Спілка, Соціально-демократична партія, Демократична партія агітували за ствердну відповідь лише на республіканському референдумі, УРП – за негативну відповідь на обох референдумах, СНУМ закликали бойкотувати референдум [17].

Обкомівська «Деснянська правда» з пропагандистською ціллю найчастіше використовувала листи читачів, які містили наступні кліше:

– не можна розділяти братські слов'янські народи, у яких спільні минуле та культура – «Нас завжди єднали братерство, дружба, добросусідство з російським, білоруським, молдавським та іншими народами нашої багатовікової держави», «У дружбі народів – запорука нашого щастя, наш обов'язок – берегти і зміцнювати цю дружбу» [14];

– тільки Союз може гарантувати захищеність і розвиток республік – «Чому ми вистояли у тому жорстокому двобої із фашизмом? Та тому, що усі республіки як ніколи згуртувались» [13], «Лише у Союзі ми зможемо вистояти, зможемо забезпечити надійне майбутнє нашим народам» [14];

– ідеї припинення існування Союзу ворожі, нав'яні «ворогами Союзу»: «Декому вигідно розколоти нашу країну на окремі удільні князівства, які мала Київська Русь напередодні монголо-татар» [6], «Агітатори» не знайшли підтримки» [18].

Схожі гасла використовував «Чернігівський вісник». Промовистою є назва публікації на першій шпальті одного з випусків у переддень референдуму – «Ми сильні єдністю!» [11]. Як і «Деснянська правда», «Чернігівський вісник» активно використовував фотозображення монумента «Три сестри» на межі Гомельської, Чернігівської, Брянської областей.

Демократичний «Комсомольський Гарт» неодноразово наголошував, що референдум має приносити користь Україні та не суперечити прийнятому суверенітету: «всі ми виграємо, якщо віддамо голоси «за» в республіканському бюлетені. Це буде гарантією, що республіка входить до Союзу на тих умовах, яких хоче народ України – на основі Декларації про державний

суверенітет». Але загалом агітував за позитивне голосування на референдумі: «За оновлений Союз» – стверджувалося на першій шпальті одного з номерів [10].

Дискусія щодо референдуму настільки захопила всі сфери тогочасного життя, що навіть Українська православна церква випустила офіційне «Звернення до віруючих», у якому закликала підтримати збереження Союзу [4].

На референдумі 83,3% громадян області позитивно відповіли на питання всесоюзного референдуму та 90,3% відповіли «так» на питання республіканського референдуму. Зазначені показники виявилися вищими за середні по УРСР [2; 17; 19].

Отож, референдум підтвердив небажання українських радянських громадян (зокрема, Чернігівщини) остаточно завершити епоху Союзу. На думку С. В. Соломахи, причина таких результатів полягала у виборчій технології референдуму, як такої, що завжди формує результати, бажані для керівництва тоталітарного суспільства. На той час партійна верхівка була за збереження Союзу – тому такі результати. Дещо іншої думки дотримується В. Ф. Чепурний, який вбачає основну причину позитивного результату референдуму в неготовності людей до невідомого. Звісно, партійне керівництво активно впливало на результати проведення референдуму (необхідні формулювання питань, пропагандистська робота тощо), але й суспільна свідомість на той момент ще лишалася радянською.

Період із квітня по липень 1991 р. характеризувався менш гучними, але стабільно неперервними подіями та перетвореннями суспільно-політичного життя українців, у тому числі й чернігівців. Тогочасна чернігівська преса, яка традиційно дотримувалася партійно-комуністичного курсу, продовжувала друк публікацій прокомуністичної спрямованості. Так, у № 16 газети «Чернігівський вісник» від 18 квітня бачимо статтю «Ленін сьогодні», в якій критикувалися антиленінські настрої, «акти вандалізму», спрямовані проти увіковічення пам'яті В. Леніна (до таких «актів» можна віднести, наприклад, руйнування пам'ятника «вождю» на Валі в 1990 р. СНУМівцями [15]) [8]. Інший приклад – засудження Української автокефальної православної церкви, необгрунтоване співставлення останньої з фашистами Другої світової війни, здійснене у статті «Хто вони, автокефали?» «Деснянської правди» від 8 червня 1991 р. Проте паралельно відбувався і розвиток демократії – у квітні надрукували перший офіційний примірник газети «Громада», редактором якої виступив В. Москаленко [7].

16 липня 1991 р. в Україні вперше святкували День незалежності України. Звісно, таке свято в умовах фактичного перебування республіки у складі СРСР дещо не відповідало своїй назві й планувалося на території Чернігівщини, за словами завідувача ідеологічним відділом обкому Компартії України А. Н. Близнюка, «без зайвої помпезності та парадності» [3]. Неповноцінність умовної незалежності розуміли й представники демократичних громадських об'єднань. У своєму зверненні до містян з нагоди Дня незалежності України (заклику до боротьби за здобуття незалежності України) демократичні громадські організації та партії (НРУ, УРП, ДПУ, ТУМ, «Зелений світ») зазначали, що «Ми маємо День незалежності, але не маємо самої незалежності» [5]. Святкування першого Дня незалежності ще більше актуалізувало проблематику майбутнього України, заклало своєрідний підсвідомий фундамент зміни самоідентифікації з радянської на українську. У періодичних виданнях з'являлися статті, присвячені питанню незалежності (наприклад, аналітична стаття «Якою бути нашій Україні?» в «Деснянській правді» від 14 липня [12]), зростав загальний рівень національно-політичної свідомості громадян.

На початку серпня відбулася певна стабілізація суспільно-політичного життя, про що свідчить стаття «Оптимістів збільшується» [16]. Новоогарьовський процес успішно просувався, але раптова спроба перевороту ДКНС відкинула можливості будь-яких компромісів. Чернігівські

представники демократично-національних сил В. В. Савенок, В. Ф. Чепурний, С. В. Шуміло та інші з тривогою сприйняли нову ситуацію, адже розуміли, що успішний переворот потягне за собою як тривалу реакцію на процеси перебудови та втрату не тільки перспективи незалежності, а й вже здобутого суверенітету, так і загрозу особистій безпеці «неформалів» [1; 15]. Але демократичні сили перемогли, тож Україна отримала змогу прийняти Акт проголошення своєї незалежності.

Таким чином, події 1991 р. на Чернігівщині напередодні проголошення незалежності України відбувалися загалом суголосно всеукраїнським. На референдумі 17 березня 1991 р. 83,3 % і 90,3 % громадян області позитивно відповіли на питання відповідно всесоюзного й республіканського референдумів. У липні 1991 р. в області, як і в Україні загалом, вперше святкували День незалежності України, хоча організоване свято виявилось формальним. Найбільші суспільно-політичні зрушення 1991 р. в області пов'язані із серпневою спробою перевороту ДКНС. Незважаючи на всі побоювання можливих наслідків успішного перевороту, владу Президента СРСР у Москві було відновлено й УРСР негайно затвердила Акт проголошення незалежності України.

Джерела та література:

1. Боротьба за незалежність України у 1989–1992 рр.: Чернігівська крайова організація Народного руху України за перебудову. До 20-річчя створення НРУ за перебудову: зб. документів і матеріалів / упоряд.: С. Бутко, С. Соломаха. Чернігів: КП «Видавництво «Чернігівські обереги», 2009. 432 с.
2. Вибір зроблено. *Деснянська правда*. 1991. № 52 (18584), 20 березня.
3. День незалежності України. Яким він буде на Чернігівщині? *Деснянська правда*. 1991. № 122 (18654), 9 липня.
4. Звернення віруючих Української православної церкви Свято-Троїцького собору міста Чернігова до всіх віруючих Чернігівської єпархії щодо участі у референдумі 17 березня 1991 року про Союзний договір. *ДАЧО України (Держ. архів Черніг. обл. України)*. Ф. Р–9069. Оп. 1. Спр. 68. Арк. 1.
5. Звернення до жителів Чернігівщини з нагоди Дня незалежності України. *ДАЧО України (Держ. архів Черніг. обл. України)*. Ф. Р–8842. Оп. 1. Спр. 51. Арк. 1.
6. Інформаційно-соціологічна служба обкому Компартії України. Що ми думаємо про Союзний договір? *Деснянська правда*. 1991. № 33 (18565), 16 лютого.
7. Козлянський С. Будь, «Громадо!» *Комсомольський Гарт*. 1991. № 19 (5832), 4 травня.
8. Ленін сьогодні. *Чернігівський вісник*. 1991. № 16 (139), 18 квітня.
9. Леп'яко С. Чернігів: історія міста. Видання друге, виправлене і перероблене. Київ: ТОВ «Видавництво Кліо», 2020. 544 с.
10. «Ми виграємо, якщо...». *Комсомольський Гарт*. 1991. № 12 (5811), 16 березня.
11. Ми сильні єдністю! *Чернігівський вісник*. 1991. № 11 (134), 14 березня.
12. Немченко В. Якою бути нашій Україні? *Деснянська правда*. 1991. № 127 (18659), 14 липня.
13. Ніколаєв В. Нам нема чого ділити на спільнім полі. *Деснянська правда*. 1991. № 33 (18565), 16 лютого.
14. Ніколаєв В. «Наш вибір – Союз!». *Деснянська правда*. 1991. № 46 (18578), 12 березня.
15. СНУМ та антикомуністичний молодіжно-опозиційний рух на Чернігівщині в 1989-1991 рр. – з чого все починалося? URL: <https://cutt.ly/vPrOr1M> (дата звернення: 09. 11. 2022).
16. Скок М. Оптимістів збільшується. *Деснянська правда*. 1991. № 144 (18665), 8 серпня.
17. Терещенко В. Логіка вибору. *Деснянська правда*. 1991. № 59 (18591), 2 квітня.
18. Шморгун П. «Агітатори» не знайшли підтримки. *Деснянська правда*. 1991. № 51 (18583), 19 березня.
19. Що показав референдум? *Чернігівський вісник*. 1991. № 12 (135), 21 березня.

МАЙСТРИНЯ ВИШИВКИ З НОВГОРОДСІВЕРЩИНИ – ВІРА ЛЕОНІДІВНА ІВАНЕЦЬ

У статті розповідається про життєвий шлях жительки с. Дегтярівка В. Л. Іванець, її захоплення декоративно-прикладним мистецтвом, а саме – вишивкою,

Ключові слова: *Новгородсіверщина, майстриня, писанки, в'язання, вишивка.*

Сучасні майстрині не поступаються талантом своїм давнім пращуркам. Секрети вишивки вони опановують завдяки своїм бабусям, мамам або, долучившись до гуртків творчості в школах, тощо. На сьогодні майстрині вишивають не лише нитками, це може бути й бісер, стеклярус, паєтки і, навіть, соломою. Їх роботи присвячені іконам, квітам, портретам, пейзажам, тваринам та ін. Основне ж призначення вишивки – прикрашання одягу та інтер'єрно-обрядових тканин. Щоб стати справжньою майстринею вишивки треба докласти неабияких зусиль, праці, натхнення, любові, володіти належним смаком, а головне – мати велике бажання. Майстри і майстрині до сьогодні користуються великим попитом та повагою не тільки в Україні, а й за її межами.

Наша розповідь присвячена майстрині, яка добре володіє мистецтвом творити прекрасне за допомогою голки й нитки. Віра Леонідівна Іванець народилася 14 січня 1951 року в с. Бакаївка на Ічнянщині. Після закінчення восьми класів сільської школи у 1967 році, вступила до Ніжинського медичного училища. Отримавши фах медичної сестри, була направлена на роботу в Дігтярівську дільничну лікарню Новгород-Сіверського району. У Дегтярівці зустріла свою другу половинку, народила «трьох дівчат – трьох квіточок» [1, с. 1].

Працювала Віра Леонідівна позмінно – доба чергування і 3 доби вихідні. Так звані «вихідні» проводила на роботі в колгоспі: прибирала льон, коноплі, замашку (чоловічі рослини конопель, відрізняються від жіночих рослин тоншим стеблом, раннім дозріванням та великим виходом волокна). Допомогала колгоспним працівницям возити все зібране на місцевий льонозавод. Крім цього «пайку буряка брала, перебирала колгоспну картоплю, підміняла на свинарнику, ходила на луки заготовляти сіно в колгосп» [1, с. 2]. Звільнилася з лікарні за пенсійним віком (2000 р.) і продовжила працювати в аптечному пункті с. Дегтярівка.

Зі школи і «все доросле життя» Віра Леонідівна долучалась до художньої самодіяльності. Коли переїхала до Новгородссіверщини (1970 р.) навчилася розписувати яйця – створювати писанки. Вчила цьому дітей в школі, неодноразово давала майстер-клас. Це захоплення, як розповідає майстриня, могло стати справою її життя, якби не вишивка... З 10 років школярку навчила вишивати і плести кріючком хрещена. Мереживо до рушників та простирадл вдавалися добре, проте, вишивкою займалася з більшим захопленням. Вишивала вдень і вечорами. «Вишивання ніби часточка моєї душі, без нього життя не було б таким цікавим» – ділиться Віра Леонідівна [1, с. 4].



Коли доньки пішли до школи – шила та оздоблювала вишивками спіднички, фартушки, жилетки. Вишивала для свого дому, «рідним у дарунок, для храмів» рушники, серветки, картини, чоловічі та жіночі сорочки, наволочки, простирадла та ін. [1, с. 4]. Свої вишивки ніколи не продавала – тільки дарувала, «адже душа не продається» – зазначала майстриня. Коли на серці сумно або тривожно, «то погляну на свої вишивані рушники і інші роботи, одразу на душі розвидняється». І все ж найбільше полюбляє Віра Леонідівна вишивати рушники. У погляді з'являється замріяність і тепло, коли вона пояснює: «адже в них заховане наше минуле, наша самобутність, ознака нації» [1, с. 5]. Віра Леонідівна навчила вишивати і своїх доньок. Її продовжують запрошувати до школи на заходи з народознавства, на щорічний тематичний ярмарок до Новгород-Сіверська, вона брала участь у фестивалі «Талановиті жінки Новгородсіверщини». Німецький письменник Ліон Фейхтвангер свого часу сказав: «Талановита людина – талановита в усьому», а ще кажуть – «Майстер на всі руки», і ці крилаті вислови повністю підходять Вірі Леонідівні.



За сумлінну працю в її трудовій книжці записано шість Подяк. Талановита, добра та щира жінка користується неабиякою повагою та авторитетом серед рідних та близьких їй людей. Спілкування з Вірою Леонідівною, перегляд її робіт, сяючі очі, коли вона розповідає про вишивку – це той зразковий приклад людини, якого нам інколи не вистачає в особистому житті, про який треба розповідати.

Джерела та література:

1. Іванець Віра Леонідівна респондентка с. Дегтярівка Новгород-Сіверського р-ну

Катерина Костенко

ГУРТОК «ЮНІ МУЗЕСЗНАВЦІ-ПАТРІОТИ»: ІНСТИТУЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОБОТИ

У статті йдеться про заснування й головні напрями діяльності гуртка «Юні музесзнавці-патріоти», створеного на базі Деснянського закладу позашкільної освіти «Центр творчості дітей та юнацтва» у с.м.т. Десна, Чернігівської області. Наголошується на ключовому векторі роботи – національно-патріотичне виховання школярів та молоді Деснянської громади.

Ключові слова: гурток, музей, національно-патріотичне виховання, напрями роботи.

Значимим чинником успішності держави у різних царинах життєдіяльності є національно-патріотичний рівень її громадян. З особливою силою це відчувається у складні періоди, як то виборювання незалежності або відстоювання територіальної цілісності. У нинішніх умовах гібридної війни на Донбасі актуальність патріотичного виховання усвідомилася по-новому й стала засадничим напрямом у роботі усіх рівнів владної вертикалі та навчальних закладів різних ступенів.

Виразним свідченням цього став Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» від 18 травня 2019 р., у якому наголошено, що «в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості» [10]. Реалізація принципів Стратегії покроково була деталізована у постанові Кабінету міністрів України «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки від 9 жовтня 2020 р.». Зокрема, у пункті №32 прописано: «сприяти утворенню центрів національно-патріотичного виховання на базі діючої мережі закладів, ... шляхом їх реорганізації, перепрофілювання, з урахуванням потреб та фінансових можливостей регіонів» [9].

Зважаючи на це, навчальні заклади різних ступенів і форм підпорядкування переформатовують та оновлюють програми виховної діяльності, опановують інноваційні методи роботи, за підтримки місцевих громад засновуються й утримуються музеї, присвячені Героям Небесної Сотні, воїнам, загиблим на Сході України за період АТО/ООС.

Одним із прикладів реалізації «Стратегії національно-патріотичного виховання» є робота гуртка «Юні музесзнавці-патріоти», що функціонує на базі Деснянського закладу позашкільної освіти «Центр творчості дітей та юнацтва» Деснянської громади, Чернігівської області. Його напрацювання можуть послугувати прикладом для інших позашкільних освітніх осередків чи навчальних закладів, а, отже, є актуальними з огляду на пріоритетність загальнодержавної

підтримки національно-патріотичного виховання українських школярів і молоді.

Діяльність гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» ще не стала окремим сюжетом історіографії, тому у нашому розпорядженні невеличкі замітки на шпальтах місцевої періодики (газета «Новини Придесення») та у соцмережах [4; 11]. Їхнє авторство належить керівниці гуртка Лідії Мироновій, яка популяризує інформацію про національно-патріотичні заходи, здійснювані гуртком, волонтерський рух. З огляду на це, джерельну базу даної розвідки склали діловодна документація гуртка та усні свідчення його фундаторки [1-3; 5-8].

Історія започаткування гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» бере витoki з 2014 року, відколи відбувся набір підлітків для створення пошукового загону «Патріот». Як згадує Л. Миронова, на той час вже існувала затверджена Міністерством освіти та науки України програма «Юні музеєзнавці», тому, враховуючи її та діючий загін «Патріот», придумали назву гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти». Утім, його відкриття довелося відстрочити на 3 роки, оскільки розпочалися воєнні дії на Сході України й першочерговою виявилася волонтерська робота.

Повернулися до задумки про гурток 2017 року, набравши до його складу учнів 8-А класу Деснянської школи (нині – ліцею) [3]. Поступово число вихованців стало зростати й станом на січень 2022 року у списку вже прописані 24 прізвища, поміж яких, переважно, школярі 8-11-х класів [2].

Через рік, 2018 року, визріла думка створити при гуртку музей Героїв АТО/ООС, потреба в якому актуалізувалася повідомленнями про загибель випускників Деснянської школи. Зі слів Лідії Мироновій: «перші звістки про звуки російсько-української війни, плач матерів, дружин, дітей, які випроводжали патріотів-добровольців, військовозобов'язаних на Донеччину, розповіді про порятунок мирного населення, організація шкільного волонтерського руху – усе це і зародило ідею заснувати музей, в якому б завжди лишалося місце для пам'яті про загиблих Героїв» [3].

Наповнення музею матеріалами відбувалося поступово. Власне, спочатку у школі виділили невеличкий куточок, аби помістити портрети загиблих. Проте, не усі виявилися психологічно готовими до того. Діти убитих підходили до портретів майже кожної шкільної перерви: одні плакали, інші – з гордістю промовляли: «Мій тато – ГЕРОЙ!». Дехто з батьків школярів просив зняти портрети, аби не травмувати учнів, пояснюючи, що це – не цвинтар. Зважаючи на таке, вирішили виділити для потреб музею окреме місце, у приміщенні гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти», що виглядало абсолютно умотивованим.

Коштом Деснянської селищної ради зробили ремонт, пристосували для стендів меблі, вихованці гуртка зібрали інформацію про загиблих, сформували тематичні експозиції. На той час не повернулися живими дев'ятеро уродженців с.м.т. Десна: старшина *Грановський Андрій Олександрович*, солдат резерву *Тищенко Андрій Іванович*, старші сержанти *Музика Роман Петрович* та *Титок Дмитро Миколайович*, прапорщик *Женжеруха Володимир Михайлович*, Герой України – майор *Лоскот Євгеній Володимирович*, рядовий *Приходько Олександр Валентинович*, полковники *Рвачов Володимир Ігорович* і *Соснюк Віктор Володимирович* [3]. Про них підготували короткі біографічні описи, занотувавши спогади рідних, взяли особисті речі для експозицій.

Музей відкрився 15 березня 2018 року за участі родин загиблих, військовослужбовців 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого, мешканців с.м.т. Десна. Перерізати символічну стрічку довірили Тарасу Лоскоту, сину загиблого Героя України Євгена Лоскота, та керівнику 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого, генерал-майору Віктору Ніколюку [3]. У виступах чітко проанонсували мету музею: «зберегти пам'ять про загиблих, дев'ятох випускників Деснянської школи, їхній подвиг; виховати у молодого покоління національно-

патріотичні почуття, популяризувати серед населення ідею цілісності та недоторканності території нашої держави» [5].

Функціонування гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» та музею Героїв АТО/ООС цілковито спрямоване на національно-патріотичне виховання школярів і молоді Деснянської громади. Здійснюється це через дослідницьку роботу гуртківців, формування тематичних експозицій у музеї Героїв АТО/ООС, організацію й проведення у ньому навчальних і тематичних екскурсій, популяризацію набутих знань в учнівських наукових дослідженнях та ЗМІ, ініціювання національно-патріотичних масових заходів, співпрацю з 169-м навчальним центром імені князя Ярослава Мудрого, комунікування з ветеранами й учасниками бойових дій на Сході України, участь у волонтерських акціях [1]. Приміром, у музеї проводяться для школярів виховні години патріотичного спрямування, уроки з новітньої історії України (тематика періоду Революції Гідності та бойових дій у зоні АТО/ООС). З аналогічною ціллю музейні заходи відбуваються для військовослужбовців 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого, офіційних делегацій до с.м.т. Десна. Через візуалізацію та емоційний виклад екскурсантам доноситься важливість ствердження національної свідомості, етнічної ідентифікації, почуття гордості за власну державу і народ, жертвовність кращих його представників [3].

Задля охоплення національно-патріотичним вихованням широкого загалу школярів і молоді Деснянської громади гуртківці ініціюють заходи до Дня захисника, Дня кіборга, Дня добровольця, Дня розвідника, Дня Гідності і Свободи, Дня перемоги та примирення тощо. Беруть активну участь у різноманітних волонтерських акціях, поміж яких «Милосердя», «Добро починається з тебе», «Твоя допомога необхідна військовим», під час яких діти виготовляють й відправляють на Донбас для мирного населення та українських військових у зоні АТО/ООС речі першої необхідності, подарунки; збирають пластикові кришечки (акція «Кришечка»), що використовуються для протезування; плетуть маскувальні сітки.

Національно-патріотичне виховання виявляється і тісним чином переплетене з набуттям гуртківцями навичок написання науково-дослідних робіт й поетичної творчості. Вони беруть участь в обласних і загальноукраїнських конкурсах, наукових конференціях, серед яких «За нашу свободу» (демонстрація власних патріотичних віршів, есе), «Моя Батьківщина – Україна», конкурс МАНівських досліджень, Всеукраїнська еколого-патріотична гра «Паросток», «Захисники та захисниці» тощо [6-8]. Результатом цього є 53 призові місця та прищеплення школярам любові до своєї Батьківщини, народу, його культури, глибше зацікавлення історією України, розширення знань про звитягу захисників державності за князівської доби, Козаччини, Української національної революції 1917-1921 років, Другої світової війни.

Деталізація інших аспектів у роботі гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» може стати окремим об'єктом для вивчення, утім, навіть вищевказане свідчить, що такий приклад позашкільного виховання школярів і молоді сприяє формуванню особистості з активною громадською позицією, патріотично налаштованої та національно свідомої.

Джерела та література:

1. Авторська (навчальна) програма з національно-патріотичного виховання «Майбутній захисник України». Десна. 2020. 19 с.
2. Журнал планування та обліку роботи на 2021–2022 н.р.
3. Миронова Лідія Миколаївна, 1972 р. н., директорка Деснянського закладу позашкільної освіти «Центр творчості дітей та юнацтва», керівниця гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти», с.м.т. Десна.
4. Миронова Л. М. Волонтерство як соціальний обов'язок соціального суспільства. *Новини Придесення*. 2020. № 49. С.5.; Вона ж. Жертвувати всім заради ближнього. *Новини Придесення*. 2020. № 49.

С. 5.; Вона ж. Герої сьогодення! *Новини Придесення*. 2018. № 12. С. 3. та інші.

5. Наказ № 25 А від 07.03.2018 року «Про відкриття музею».

6. Наказ про пророблену національно-патріотичну роботу гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» за 2018 рік.

7. Наказ про пророблену національно-патріотичну роботу гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» за 2019 рік.

8. Наказ про пророблену національно-патріотичну роботу гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти» за 2020 рік.

9. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#Text>

10. Указ Президента України № 286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2862019-27025>

11. «Центр творчості дітей та юнацтва» Деснянської громади. Деснянський заклад позашкільної освіти Деснянської селищної ради. URL: <https://www.facebook.com/DesnaCentrTvorchosti/>

Владислава Блохіна

СЕЛО ТУПИЧІВ В УМОВАХ ТИМЧАСОВОЇ РАШИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ

У статті розглянуто перебіг подій, пов'язаних з життям населення с. Тупичева Чернігівського району Чернігівської області в умовах тимчасової російської окупації; представлена усна історія російсько-української війни на матеріалах, зібраних під час проходження етнографічної практики.

Ключові слова: війна, агресія, окупація, село Тупичів, Перемога.

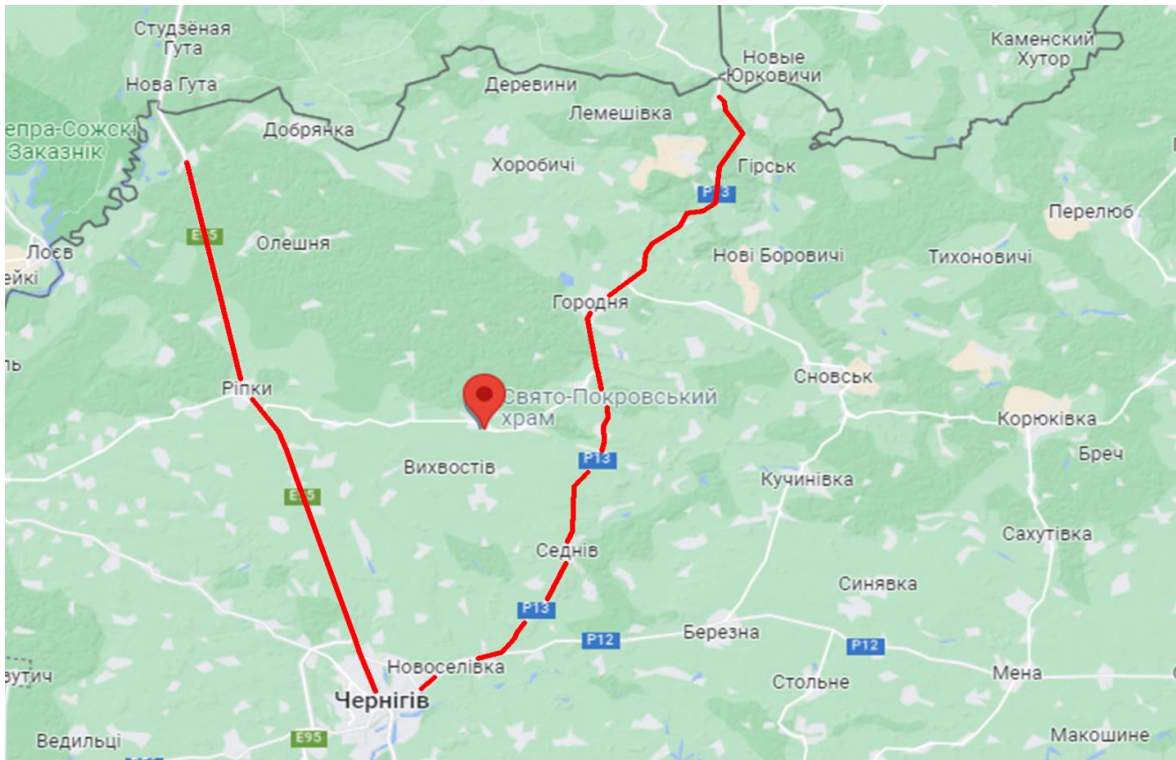
Тупичів – село в Україні на Лівобережному Поліссі, центр Тупичівської сільської громади Чернігівського району Чернігівської області. Відстань до Чернігова становить близько 48 км., від прикордонного пункту пропуску «Нові Яриловичі» (білорусь) – 57,5 км., а від прикордонного пункту пропуску «Сеньківка» (росія та білорусь) – 53,5 км. На сьогодні у Тупичеві проживає близько 2000 осіб, діє Покровська церква, будинок для літніх людей, дитячий садок, школа та сільгоспідприємство та ін. У 2022 р. селопосіло третє місце у Всеукраїнському конкурсі «Неймовірні села України» з проектом соціальної пекарні авторства Зої Чугай.

Перша згадка про село датується 1526 роком, коли більшість українських земель (Полісся та Наддніпрянщина) входила до складу Великого Князівства Литовського за правління польського короля Сигізмунда Старого (1506–1548). Історія Тупичева непересічна, зі знаковими для українців подіями та постатями, наповнена випробувань, злетів і падінь. Село пережило всі випробування долі, подарувало Україні та світу видатних діячів науки і культури – доктора географічних наук О. Т. Діброву, доктора хімічних наук В. В. Стрілка, письменників П. О. Дорошка, В. М. Малець, З. М. Каца та ін.

Вранці 24 лютого 2022 р. Чернігівщина прокинулася від сирен та ракетних ударів. Наша область стала одним із перших регіонів, населені пункти якого «зустрілися» з рашистами віч-на-віч. Війна для села розпочалася о 05:30 ранку, коли, з огляду на близькість до державного кордону,

люди чули, як не припиняючись лунають вибухи, а вже через декілька годин – о 10:30 російська техніка заїхала на його територію.

Варто зазначити, що сам Тупичів не був стратегічною метою захоплення, оскільки він розташований поміж основних шляхів просування ворога до Чернігова (Сеньківка-Городня-Чернігів, Нові Яриловичі-Ріпки-Чернігів). Проте війська ЗСУ підірвали мости біля Городні (р. Чибриж) та перед Черніговом (р. Замглай), і росіяни були змушені шукати обхідні шляхи до Чернігова. На території Городнянщини переважають лісостепові ландшафти, в умовах яких, не знаючи дороги, дуже складно оперативно зорієнтуватись. Рашистам потрібно було знайти лісову дорогу від Городні до Тупичева, а далі вже через сусідні села – до Чернігова. Це сталось з вини місцевих зрадників, які провели ворога лісами та манівцями до Тупичева. Так, о 10-30 год. з боку лісу за підприємством «Ковалівський спиртовий завод» до села розпочала заходити рашистська техніка.



Початково маршрут просування ворогів виглядав так: Сеньківка – Городня – Тупичів – Бурівка. Але в результаті збігу обставин роль Тупичева неочікувано змінилася – він став транзитним пунктом, через який від кордону рухалася воєнна техніка, автомобілі з паливом тощо. Місцеві жителі, які живуть біля траси, зазначають, що кожного дня о 5 ранку до села під'їжджали постачальні заправні машини та техніка з боєкомплектами – *«годинник можна було звряти»*.

Окупація Тупичева тривала більше місяця – з 24 лютого до 1 квітня включно. Ворогам вдалося підлагодити міст через р. Чибриж, і вже у ніч з 24 на 25 лютого від Великого Листвена до Тупичева розкинулася величезна колона ворога. За згадками очевидців її довжина була не менше п'яти кілометрів. В основному до неї входила важка броньована техніка, САУ, танки, БМП. Наслідки «ночівель» тупичівці запам'ятали надовго – колона простягалася на п'ять кілометрів і, відповідно, п'ять кілометрів височіли гори сміття з сухпайків, брудної спідньої білизни тощо. Як

розповів директор місцевого ліцею Костянтин Зубов: *«Коли вони ночували, москалі, в перший день, - я стільки бруду не бачив за своє життя. Вони усі їли свої сухпайки, і де вони стоять – там вони їх і викидали. І оця колона, від Листвена до Тупичева, тут були кругом брудні носки, брудні труси, сухпайки і решта, вся ця "оркова шелуха" – що від них відпадає, все їх барахло. Все було у цьому смітті москальському».*

Уже з першого дня повномасштабного вторгнення Тупичів був ізольований від решти українського соціуму. З 25 до 28 лютого у селі була повністю відсутня електроенергія, оскільки були перебиті опори внаслідок бойових дій. Пізніше електропостачання вдалося частково відновити за допомогою городнянських електриків. Протягом всього періоду окупації село було без стабільного мобільного зв'язку, лише на деяких певних підвищених ділянках та в певний час доби (рано вранці) можна було «зловити» зв'язок.

Протягом усього періоду окупації життя у Тупичеві проходило фактично за відсутності функціонування місцевої влади. На щастя, у селі не було таких звірств та масових вбивств цивільного населення, як у Бучі (Київська область) або Ізюмі (Харківська область) тощо. Відомі випадки, коли росіяни вели хаотичний кулеметний обстріл по хатах, у яких горіло ввечері світло, адже це було заборонено. Заборонялося вільне пересування населення по селу – окупанти ввели комендантську годину.

25 лютого рашисти ввіймали необачного місцевого учня М. П. та протягом ночі проводили допит. Наступного дня його відпустили неушкодженим. Через декілька днів (6 березня) у вільному доступі було опубліковане пропагандистське відео з затриманим під назвою *«Директор-бандеровець толкаєт своїх учеников на смерть»*, у якому учень надав інформацію про директора місцевого ліцею. Відео з особистими даними директора швидко розлетілося по мережі.

Між Тупичевом та сусіднім селом Великий Листвен росіяни встановили блокпост на якому повсякчас перебувало 22 військових. У кожного, хто хотів проїхати, ретельно перевіряли документи, а також мобільні телефони: переписки у месенджерах, фото та відео. Розповідають, що за наявність подібного могли бути жакливі наслідки (до прикладу, у с. Бурівка, за зйомку російської техніки окупанти застрелили двох осіб). На блокпосту часто влаштовували допити. Варто зазначити, що незважаючи на таку ситуацію, місцеве населення все одно зв'язувалося з чернігівськими військовими та надавало актуальну інформацію щодо перебування та просування ворога.

Один із місцевих жителів, який мав досвід перетину згаданого блокпосту розповів, що з 22 рашистів були відверті послідовники алексея мельчакова (російський неонацист), дві дорослі жінки-якутки та звичайні строковики. Останнім, за згадками, було лише по 18–19 років. У приватній розмові вони тихо зізнавалися: *«мы не хотим воевать... мы хотим домой... когда это закончится...»*.

Під час окупації росіяни два рази надавали населенню «гуманітарну допомогу». Більшість населення не брало її, але були й ті, хто брав, пояснюючи це тим, що розраховували на наявність там ліків.

У перші дні повномасштабного вторгнення росіяни «прославилися» мародерством, яке відбувалось у містах та селах, через які вони проходили. Тупичів побачив це на власні очі. У населеному пункті були пограбовані всі локальні магазини продуктів та одягу, окупанти виносили переважно їжу та алкоголь. Мав місце випадок, коли окупанти забирали речі суто символічного характеру. Це сталося під час їхнього перебування у місцевому ліцеї. У кабінеті директора росіяни забрали не цінні речі, як наприклад принтер, а декоративну булаву, кубок школяра за перше місце на змаганнях з шахів, блокнот та ручки із зображенням герба, прапор, а також шкільні печатки, які

зберігались у сейфі. Також забрали дитячий «шкільний конфіскат»: іграшковий пістолет, нунчаки, лазерні указки, еспандери та електронні сигарети. Приміщення ліцею залишилися неушкодженими.

Варто зазначити, що Тупичів не зазнав масових руйнувань у порівнянні з іншими населеними пунктами, але постраждали телефонні вишки (за рахунок чого одразу зник зв'язок) та декілька будинків (одна хата згоріла повністю). Вуличних боїв у селі не було.

Більшість населення намагалася не контактувати з окупантами, проте деякі місцеві жителі мали такий досвід. Загалом розповідають, що ставлення росіян було лояльним, наскільки це можливо у такій ситуації – без репресій та гніту. Іноді під час розмови з окупантами тупичівці отримували несподівані запитання, наприклад *«а хто у вас нацист?»*, *«когда у вас проходят нацистские парады в селе?»* або *«как вы относитесь к присоединению к беларуси?»*. На запитання місцевих жителів, чому росіяни вторглися на територію України та окупували населений пункт, відповіді були банальними: *«это не оккупация, а гуманитарная помощь народа росии населению Украины»*, *«мы пришли вас освободить от бандер и фашистов»*, *«через два-три дня спецоперация закончится»*.

Окремо варто зазначити, що голова сільської ради Л. М. Шовкова також вимушена була поспілкуватися з окупантами, які представляли фсб. Крім питань щодо особистого та професійного життя, вони намагалися довідатись про наявність у селі зброї та рацій (цього не було – у Тупичеві не було створено локальних підрозділів ТРО), про зв'язок села з Черніговом, наявність у селі ветеранів Другої світової, учасників АТО та вимагали надати списки мисливців. Неочікуваною була розповідь рашистів, яку інформацію вони зібрали про Тупичів: *«теробороны у вас нет. Сводки говорят – село у вас мирное. Мы вреда не принесем. Вы не оккупированы, у вас проводится спецоперация по установлению мира»*. Окупанти поцікавилися у Лариси Миколаївни, що необхідно населенню, і вона відповіла: *«Світло»*. Відповідь була наступною: *«Ну эту проблему мы не решим сейчас... Вот через пару-тройку дней разберемся с Черниговом. Мы добьем Чернигов. Потом сделаем вам свет»*.

Відхід російських військ почався 31 березня, а остаточно закінчився 1 квітня. Місцеві жителі говорять про те, що наступу підрозділів Збройних Сил України і боїв за село не відбувалося. Для селян у перші дні нерозв'язаним залишалося питання, з якої причини рашисти в один момент зібралися і величезною колоною безперервно виїжджали через село назад, до кордону. Протягом 1 квітня тупичівці нарахували 2865 одиниць техніки, яка поверталася в бік кордону. Тікали росіяни з награбованим: на кожному танку було видно майно, загорнуте в килими, ковдру тощо; вивозили речі з місцевого підприємства та добрива. Для вивезення награбованого у одного з жителів викрали причіп, заповнили його з верхом. На один танк рашисти поставили манекен із магазину та одягли на нього шапку. Коли окупанти залишали село було чути їх голоси та постріли, «метушню». У цей час більшість людей перебували вдома – боялися навіть з'являтися на вулицях.

2 квітня у селі не було ні російських, ні українських військових. Це викликало тривогу, адже було незрозуміло, чого очікувати далі.

Показовим є той випадок, що під час відступу рашисти залишили чи забули (?) всю свою військову документацію: журнали бойового чергування, список особового бойового складу з зазначенням прізвищ, імен, по-батькові, номерів автоматів, номерів паспортів, місця проживання та іншої особової інформації. Коли ЗСУ зайшли в село, уся документація була передана до Поліського прикордонного загону та СБУ. Очевидці, які читали ці документи, зазначають, що основними місцями народження і проживання рашистів зазначалися якутія, дагестан, татарстан тощо, тобто азійська частина росії. Тупичівці припускають: здебільшого воює вся *«глибинка росії»*, де у людей зовсім немає перспективи, і лише військова служба є *«соціальним ліфтом»*, де

можна заробити грошей: «В принципі було видно, який прошарок був. Отож вони і крадуть, вони звикли до бідності – все, що бачать, те і крадуть».

Після входження підрозділів Збройних Сил України тупичівці почали відчувати себе більш впевнено. Місцева влада приступила до виконання своїх обов'язків.

Присутність ворога, «русский мир» залишили значний відбиток на психологічному стані фактично всіх жителів Тупичева. Якщо до окупації село було часткою проросійським, то після – багато тупичівців кардинально змінили своє ставлення: вони почали більше цінувати родину, «своє, українське» та життя в цілому. Окупація – це травма, великі переживання за сім'ю, депресія, коли ніяк не можеш вплинути на хід подій. Єдине, що залишається людям – спостерігати та вірити в краще.

Отже, Тупичів – село Чернігівської області, яке розташоване ледь більше 50-ти кілометрів від ворожого кордону, пережило тимчасову російську окупацію, яка тривала 36 днів. За цей час, окрім декількох будинків, магазинів та підприємства, ніхто не постраждав. Росіяни прийшли «освободити Україну от бандер и националистов», але де-факто тільки помародерили, щось зруйнували та налякали місцевих жителів. Незважаючи ні на що, окупанти не зламали місцевих жителів, не схилили до загального колабораціонізму. Так, спочатку зрадники показали себе, провели окупантів лісами, але згодом їх знайшли та ліквідували. Мали місце в селі і доноси, і послужлива поведінка окремих мешканців, проте це були одиничні випадки, і люди будуть їх пам'ятати. Окупація, залишивши значний пост-травматичний синдром, остаточно «вирівняла» погляди на рідну державу, на Батьківщину. Приємно було слухати людей, які говорили, що тепер майже всі тупичівці переконались – єдиний шлях України в цій війні – Перемога, яка обов'язково буде за українцями. На щирість людей вказували сльози, інколи, тремтіння голосу, коли вони ділилися потаємним, важливим, тим, що «болить». Зібрана усна історія сьогодення одного села – це лише одна невеличка сторінка історичної пам'яті страшних подій російсько-української війни XXI ст.

Джерела та література:

1. Респондентами виступили жителі с. Тупичів: Валентина Бондаренко, Олександр Бондаренко, Алла Гула, Костянтин Зубов, Лариса Шовкова, Отець Михайло.
2. Чернігівщина. Енциклопедичний довідник / за редак. А. В. Кудрицького. К.: Головна редакція Української радянської енциклопедії імені М. П. Бажана, 1990. 1007 с.
3. Чернігівські епархіальні відомості. Чернігів 1874 рік. № 3. 420 с.

Дмитро Кишко

СЕЛА ІВАНІВКА ТА КИЇНКА В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ 2022 РОКУ

У статті розповідається, які випробування випали на долю сіл Іванівка та Киїнка і їх жителів у перший місяць рашистської агресії, про згуртованість та ставлення українців до рашистів.

Ключові слова: Іванівка, Киїнка, війна, агресія, бомбардування, патріотизм.

Село Іванівка вперше згадується у писемних джерелах у 1635 р. Свою назву населений пункт змінював декілька разів: Петрів Корінь, Яковлевичі, Янівка і нарешті – Іванівка (1947).

Випробувань випало на його долю багато. Це і голодомор, селянські бунти, репресії, Друга світова війна та окупація. Здавалося, що у XXI ст. уже не може бути таких жахів і знущань над людьми – так коментувало місцеве населення свою невідповідність до російської агресії. Проте, на жаль, це сталося...

24 лютого з самого ранку люди почули вибухи, у повітрі витали відчуття паніки, страху, розгубленості. У той же день чернігівці почали шукати більш безпечні місця, виїжджали з міста у різних напрямках, у тому числі й до навколишніх сіл. Одним із безпечніших населених пунктів вважалося с. Іванівка, оскільки люди гадали, що росіяни сюди не підуть – їм потрібен Київ, а село залишатиметься осторонь. На момент окупації кількість жителів не тільки не зменшилася, а й збільшилася з близько 1700 до 2000.

Після обстрілів двома колонами – по 140 і 250 одиниць техніки російська армія 5 березня зайшла в Іванівку. У перший же день окупанти поставили блокпости на в'їзді, закрили в'їзди та виїзди з села, зруйнували міст. Зразу вони почали обживатись там, де їм заманеться. З найближчих до в'їзду будинків російські вояки вигнали людей, позаганяли у двори свою техніку і почали «розважатись». З першого і до останнього дня свого перебування в селі вони творили безчинства – від пограбувань осель до їх «розстрілу» (руйнування).

До прикладу, вкажемо на два випадки, які навів місцевий житель: вломившись до хати жінки похилого віку, загарбники почали грабувати все, що заманеться – від посуду до простирادل, а господиня нічого не могли вдіяти. В другому випадку окупанти зайшли до хати молодого чоловіка, дали йому 5 хвилин, щоб він зібрав речі і просто втік з будинку. Вони завезли у двір техніку та з кулемета заради розваги розстріляли будинок.

Людей виганяли жити на вулицю, більшість з них прихистили інші односельчани. Місцеві жителі зазначають, що багато людей зникло безвісти. Цю інформацію у своїх репортажах наводить спеціальний кореспондент LIGA.net Дмитро Белобров, але відомостями про точну кількість загиблих та зниклих інформації ЗМІ ще й до сьогодні не володіють.



Фото Дмитра Белоброва. Близько 30-ти будинків у с. Іванівка непридатні для житла [4]

Наступним кроком окупантів стало позбавлення селян телефонів, сім-карт, запровадження комендантської години із дозволом виходити тільки з 8:00 до 10:00 год. Проте, навіть у відведений час це було небезпечно робити, людям доводилося лазити через вікна і прокрадатися городами. В 10-х–12-х числах березня окупанти організували доставку гуманітарної допомоги, підвозячи її до будинків місцевих жителів. У них була можливість замовити необхідні речі в так званому штабі, який окупанти організували в школі. Також загарбники ходили по будинках, перелічували людей, перевіряли, щоб ніхто не зник. «“Елітне село у вас”, – казали росіяни місцевим, а селяни тільки дивувалися, адже нічого елітного в них тут не було. В Іванівці здебільшого перебували вояки з Скатеринбургу та Красноярска» [4].

Звісно, що людям не сподобалося жити під окупацією терористів. Запаси їжі були обмежені, на вулицю краще було не виходити, зв'язку та телефонів не було, великою проблемою був холод та снаряди, які свистіли над головою, а в деякі города навіть були прильоти. Контактувати з окупантами люди були вимушені лише в тих випадках, коли ті заходили в домівки, перевіряли наявність та кількість людей. Мали місце й звернення місцевого населення до окупантів за певною допомогою, проте такі випадки поодинокі.

1 квітня, після 25 днів окупації, рашисти залишили село.

Село *Киїнка*, як і Івнівка існувало вже у першій половині XVII ст. Археологічні знахідки на території свідчать про давню історію на його теренах, оскільки під час розкопок були виявлені поселення епохи бронзи, скіфське селища, кургани, городища...Здавалось, що процвітаюче передмістя Чернігова з новою дорогою, ЦНАПом, розкішними будинками, дворами та вулицями буде радувати людей вічно. Але прийшов день 24 лютого 2022 року...

3 першого дня ворожого наступу лунав гуркіт снарядів, поступово перестав працювати зв'язок, пізніше припинилися електро- та водопостачання (суттєво пошкоджено водонапірну вежу). Більшість людей до 1 квітня сиділи у підвалах.

28 лютого ворог застосував реактивну систему залпового вогню «Смерч». Під удар разом із мирним населенням Киїнки потрапили поліцейські. Були загиблі і поранені. Десятки будинків постраждали, деякі були зруйновані повністю. Снаряди, що не розірвалися, також становили загрозу.

Місцеві жителі розповіли, що рашисти в село не заходили, проте на його околицях декілька разів виявляли і знешкоджували диверсійні групи. Говорили, що вони шукали підступи (шляхи) до Чернігова.

Киїнка зазнала багато руйнувань від авіаударів та обстрілів із «градів». Російські війська скинули на село, де *«лише житлові будинки»*, де проживають *«прості мирні люди»* заборонені міжнародними угодами касетні боєприпаси. Дуже велика кількість житлових будинків зруйнована та не підлягає реставрації, є загиблі та поранені. Після влучання снаряду в магазин, розташований ближче до центру, власник дозволив місцевим жителям розібрати товар по домівках.

Частина населення виїхала з села, а хто залишився – згуртувалися, кожен допомагав односельцям чим міг. Була організована гуманітарна допомога та доставка води. Найбільшим дефіцитом були ліки та провіант. Проте і ці труднощі люди намагалися побороти, обмінюючись тим, що в кого є, або просто так ділилися (віддавали), не чекаючи нічого навзаєм. Хто мав, той виносив на вулицю генератори, щоб у односельчан була змога зарядити телефони та зателефонувати рідним. Серед місцевих жителів виявилися добровольці-волонтери, які організували допомогу військовим їжею та речами, брали участь в укріпленні блокпостів.



Фото: Киїнка після обстрілів. Юлія Заліська

Чернігівський журналіст Віталій Назаренко виклав на своїй сторінці відео «Село Киїнка під Черніговом перетворилось на суцільні руїни», прокоментувавши його так: «Сюди стукав кирзовим смердючим чоботом “руській мір”» [3].

Жителі представлених сіл дуже обурені діями рашистів та засмучені втратами і жертвами. Більшість не стримували емоцій, під час своїх розповідей не підбирали слів в адресу «освободительной армії», вживали брутальну лайку. Майже одногосно вони зазначають, що рівень патріотизму всіх «виріс», а у проукраїнськи налаштованих раніше – став ще «вище». Крім цього, вони впевнені, що людей, які підтримували б росію, у їхніх селах не залишилося. Після завершення війни передбачається, що ставлення до росії взагалі буде однозначне – зневага, презирство, оскільки там проживають лише вороги і нелюди! Один житель Киїнки поділився своїми емоціями так: «Кожному з нас було тяжко по своєму, але наш край став більш згуртованим, взаємодопомога піднялася на декілька рівнів вгору. Одній мурасі тяжко нести соломинку, але коли їх багато то вони і окупанта на батьківщину відправлять».

Джерела та література:

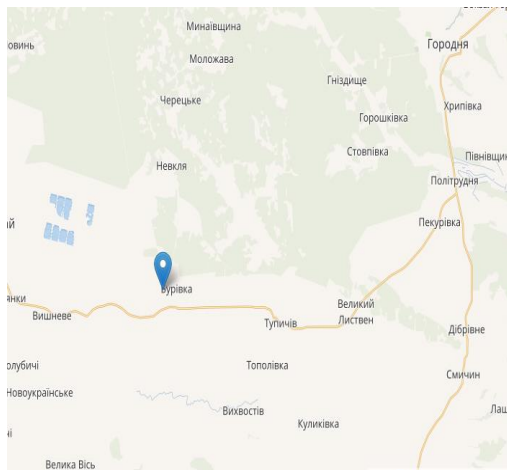
1. Респонденти: Ворох Ольга Федорівна, Кобзар Марина Григорівна, Ворох Володимир Михайлович, Кишко Олександр Григорович, Белобров Дмитро, Моришев Юрій Юрійович.
2. Злочини російської армії у тимчасово окупованих українських громадах чинилися за наказом командування, в цьому немає жодних сумнівів: спецпроект. Фото Дмитра Белоброва. URL:<https://www.epravda.com.ua/projects/hromady/62ac8c6593f13/>
3. Назаренко В. Село Киїнка під Черніговом перетворилось на суцільні руїни. URL:<https://www.gorod.cn.ua/news/gorod-i-region/137371-selo-kiyinka-pid-chernigovom-peretvorilos-na-sucilni-ruyni-video.html>
4. Репортаж: «Вони казали: елітне у вас село». Як Іванівка під Черніговом пережила 25 днів окупації <https://www.liga.net/ua/politics/articles/oni-govorili-elitnoe-u-vas-selo-kak-ivanovka-pod-chernigovom-perejila-25-dney-okkupatsii>

СЕЛА БУРІВКА ТА ВЕЛИКИЙ ЛИСТВЕН В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ РФ

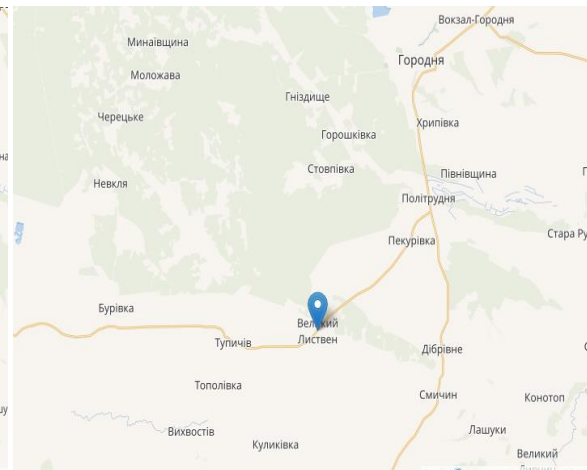
У статті проаналізовані та узагальнені свідчення мешканців сіл Бурівка та Великий Листвен Чернігівського району Чернігівської області, які містять відомості про події, пов'язані з агресією росії проти України у лютому-квітні 2022 року.

Ключові слова: агресія, війна, Чернігівщина, Бурівка, Великий Листвен, Перемога.

В умовах повномасштабного російського вторгнення в Україну населені пункти, розміщені неподалік кордонів з ворогом зазнали тимчасової окупації. Ізольованими від українського соціуму виявилися і ті поселення, які розташовані на шляху переміщення військової техніки окупантів у напрямку до обласних центрів та Києва. Однією з перших областей, яка відчула на собі весь жах рашистської агресії, була Чернігівська область. Уже в перший день неоголошеної війни 24 лютого прикордонні села Чернігівщини зазнали окупації та опинилися в ізоляції від решти українського соціуму. До їх числа увійшли також Бурівка (Фото 1) та Великий Листвен (Фото 2) Чернігівського району Чернігівської області.



(Фото 1)



(Фото 2)

З огляду на пошкодження мостів на шляху від Сеньківки (пункт пропуску через державний кордон України на кордоні з білоруссю та росією) до Чернігова, а саме через р. Чибриж за м. Городнею та р. Замглай перед Черніговом, рашисти вимушені були змінити початковий шлях просування Сеньківка – Городня – Чернігів на Сеньківка – Городня – Тупичів – Бурівка – околиця Ріпок – Чернігів, пізніше – Сеньківка – Городня – Великий Листвен – Тупичів – Бурівка – околиця Ріпок – Чернігів. Вказані населені пункти перебували на шляху пересування ворожої техніки з 24 лютого до 1 квітня, коли рашисти залишали Чернігівщину і поверталися до білорусії та росії.

Бурівка стала для ворога не тільки транзитним шляхом, але й місцем облаштування штабу ФСБ. Місцеві жителі у перші ж дні зазнали обшуків будинків – рашисти викидали все, що зберігалось в шафах, інших предметах інтер'єру, безсоромно привласнювали речі господарів,

проводили допити, шукали представників влади. Поводячи себе нахабно, вони говорили місцевим: «*Не бойтесь нас – бойтесь своих*» і коментували «бандерівсько-нацистські» нахили українців. Крім цього набуло поширення мародерство – магазини Бурівки зазнали пограбування, як і в багатьох інших окупованих селах Чернігівщини.

Фактично увесь цей час у Бурівці були відсутні електроенергія та зв'язок, тому люди не мали уявлення, що відбувається в інших містах і селах України. Вони не довіряли інформації, яку розповсюджували рашисти, проте розпач і хвилювання не полишали їх.

Наприкінці березня підрозділи ЗСУ вразили ворожу техніку, розміщену в центрі села біля рашистського блокпосту (Фото 3). Вибуховою хвилею було пошкоджено будівлю сільської ради (Фото 4) та приватні ділянки місцевих жителів, розташовані поруч. На щастя, ніхто з місцевих мешканців не постраждав.



Фото 3. Залишки броні



Фото 4. Пошкоджена будівля сільської ради від техніки

До числа обмежувальних заходів, вжитих окупантами, належали перш за все встановлення блокпостів та ретельна перевірка документів. Місцеві жителі розповіли про трагічну подію, яка сталася в селі, а саме розстріл двох чоловіків, які знімали на телефон пересування ворожої техніки. Люди були шоковані і щиро переживали за смерть молодих хлопців.

Коли окупанти запропонували гуманітарну допомогу населенню, більшість людей відмовилася її приймати, а тому окупанти намагалися нав'язувати її силою.

Ворожа армія залишила село 1 квітня. Самі для себе селяни без зайвих сумнівів зробили висновок, що справи у рашистів пішли не за планом, і скоро повернуться «свої».

Жителі *Великого Листвену* побачили на власні очі окупантів 24 лютого близько 10-ї ранку. Люди боялися ходити по вулицях, намагалися уникати спілкування з ворогом. Рашисти при кожній можливості розповідали населенню про свою «місію» – звільнення українців від нацистів та бандерівців.

Ворог фактично не зупинявся на території села, проїжджав транзитом дорогою, яка простягається впродовж усього села, але майже на його околиці. Можливо, це стало головною причиною того, що село не зазнало руйнування та не зіткнулося з мародерством з боку окупантів.

Згідно з розповіддю місцевих жителів, у селі мав місце випадок викрадення односельця співробітниками ФСБ. Чоловіка схопили на дорозі, силоміць посадили в машину і вивезли у невідомому напрямку. Людина до сьогодні вважається безвісті зниклою.

«Наші місцеві хлопці були «напоготові», про всяк випадок робили коктейлі Молотова» – розповіли жінки-респондентки. Місцевий фермер надавав борошно для городянського хлібзаводу, щоб випікати хліб для населення. Селяни дуже вболівали за випас худоби, оскільки територія для випасу і ліс були заміновані.

Виведення ворожої техніки розпочалося 28 березня. З 29 березня по 1 квітня її просувалося настільки багато, що місцеві жителі не мали змоги перейти вулицю, навіть якби в цьому була потреба.

Отже, події, пов'язані з окупаційними діями рашистів на території сіл Бурівка та Великий Листвен залишаються у пам'яті людей на все життя. Люди в переважній більшості відзначили зміни особистих поглядів стосовно багатьох переконань, які мали місце в минулому. У мешканців цих населених пунктів поглибилися патріотичні почуття, а бажання піклуватись та допомагати іншим стало для них звичайною нормою поведінки.

Джерела та література:

1. Респонденти с. Бурівка: Олександр Шарпатий, Світлана Чернецька, Олександра Ющенко.
2. Респонденти с. Великий Листвен: Світлана Орел, Валентина Якуто.

Євгенія Савольська

СЕЛО ВИХВОСТІВ В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ 2022 РОКУ

У статті висвітлюється становище жителів села Вихвостів Чернігівського району Чернігівської області в перший місяць російсько-української війни. Описані випробування, які випали на долю мешканців села.

Ключові слова: *Вихвостів, війна, агресія, рашисти, патріотизм, згуртованість.*



Жителі села Вихвостів, як і всі громадяни України, починаючи з 24 лютого 2022 року, відчули на собі трагічні події під назвою війна. Село опинилося в стані ізоляції від решти українського соціуму, хоча сам населений пункт по суті і не був осередком постійного перебування рашистів. Тимчасової окупації натомість зазнали найближчі села, через які рухалася ворожа техніка у бік Чернігова.

Ранок 24 лютого для місцевих жителів був найскладнішим, оскільки людям взагалі було важко зрозуміти що відбувається. Вибухи, які невинно лунали неподалік, дозволяли зробити єдино правильний висновок – розпочалася війна. Було страшно від незнання – що буде далі? Звісно, до людей і раніше доходили новини про можливість початку воєнних дій, але до них належним чином не дослухалися, не сприймали всерйоз, зрештою, не вірили. Однозначно люди були налякані й обурені – як це могло статися?! У свідомості багатьох людей міцними були стереотипи про те, що росіяни це сусіди, «брати і сестри», багато односельчан мали родичів за кордоном.

Тим не менше люди швидко змогли «зібратися» і подолати розгубленість. В першу чергу більшість попрямувала до магазинів скуповувати продукти, щоб мати якісь запаси. Поки була можливість – мешканці села моніторили всі новини, намагалися бути в курсі всіх подій сьогоднішнього дня. Коли сусіднє село Тупичів зайняли окупаційні війська, в місцевих жителів не залишилося особливого вибору, окрім як сидіти вдома і очікувати, що буде далі. Також у перший день наступу російських окупантів у Вихвостів відбулися мобілізаційні заходи.

Протягом періоду активних бойових дій на Чернігівщині Вихвостів не був місцем постійного перебування рашистів. Але декілька разів їх можна було побачити у селі, коли вони колоною своєї техніки їхали з боку Тупичева, намагаючись знайти коротку дорогу до Чернігова. Траплялися випадки, коли окупанти блукали і люди, не боячись наслідків, направляли їх не в тому напрямку, який їм був потрібен. На щастя, агресорам так і не вдалося знайти «правильний» шлях з Вихвостова до Чернігова.

Пізніше, коли окупанти залишили село практично без зв'язку з навколишнім світом, люди всіма способами намагалися зв'язатися зі своїми рідними, близькими та друзями. Після багатьох спроб знайшли одну єдину можливість – виходили в поле і там, повертаючись «навколо осі», зрештою вдавалося «зловити» зв'язок.

Жителі Вихвостова, перебуваючи в ізоляції, природно відчували брак необхідних товарів і послуг – медичної допомоги, ліків, якихось продуктів тощо. Незважаючи на всі злигодні, вони мужньо терпіли і лише молилися, щоб *«хлопці, які захищають Україну, були живими»*.

Вихвостів опинився в порівняно кращих умовах, оскільки село не зазнало руйнувань, проте суттєво постраждала економіка села. Наприклад, у населеному пункті діє ферма, на якій виробляється достатньо значна кількість молока. Але через відсутність сполучення і можливостей для збуту молочної продукції вимушені були вилити в поле або годували нею худобу. За весь час перебування в ізоляції мешканці села не отримали жодної пропозиції щодо отримання гуманітарної допомоги.

Кудись виїхати за межі села за самим необхідним було практично неможливо і навіть небезпечно для життя. На в'їздах і виїздах з населених пунктів стояли так звані пункти пропуску. Найближчим до Вихвостова був тупичівський блокпост. Місцевих жителів вразив випадок, коли один із їх односельців намагався виїхати за своїми родичами, щоб забрати їх до себе. Рашисти його зупинили, відібрали в нього автомобіль (пізніше знищили), а він пішки вимушений був повернутися додому. Проте головне, що цей чоловік залишився живим.

Війна змусила мешканців села переглянути свої здавалося б непорушні погляди щодо «братського народу». Жителі Вихвостова щиро почали ненавидіти рашистів, проклинали їх і

молилися за нашу Перемогу. Ні в кого вже навіть не виникає думки, як їх злочинні дії можна виправдати чи пробачити.

Враження від пережитого, зі слів місцевого населення, залишаться в них на все життя. Безумовно, люди відчували великий страх і хвилювання за своє життя, за життя рідних та близьких людей. Відсутність зв'язку зі «світом та цивілізацією», постійне очікування небезпеки далось людям непросто, залишило відбиток на їхньому здоров'ї.

Попри все, вихвостівці показали себе як міцний, терплячий та згуртований народ. По-можливості вони підтримували і допомагали один одному, жалілися і терпляче вислуховували думки та поради інших.

Судячи з настроїв та розповідей місцевих жителів, стає зрозумілим, що вони значно більше почали цінувати те, що раніше не вважали важливим у своєму житті, не помічали або не звертали уваги, взагалі – свободу, мирне життя, повсякдення та інші прості людські реальності і потреби. І якщо патріотизм народжується з любові до своєї Батьківщини, то вони, безумовно, утвердилися в думці, що люблять свою країну і готові доводити це не тільки на словах, а й діями, які приносять користь державі і її людям.

Джерела та література:

1. Свідчення респондентів с. Вихвостів: Качан В. Г., Михальченко А. Є., Михальченко Г. В., Пічевий М. С., Пічева Я. А., Поломарчук В. В., Потапенко Ю. С., Руденко А. С., Руденко Т. О., Савольський А. А., Силенко М. І.

Марія Ріна

НАСЛІДКИ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ ДЛЯ ЧЕРНІГОВА У ПЕРШІ МІСЯЦІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

У стаття здійснено огляд наслідків російської агресії для Чернігова кінця лютого – початку квітня 2022 року, схарактеризовано емоційний стан місцевого населення у зазначений період.

Ключові слова: *Чернігів, агресія, рашисти, бомбардування, цивільна інфраструктура, патріотизм.*

Ранок 24 лютого зустрів містян ракетним вибухами, жахаючими новинами, сиренами та сірими приміщеннями укриттів. Початок повномасштабного вторгнення люди сприймали по-різному: хтось знав, що колись це все-таки станеться та готувався, а хтось – до останнього не вірив. Поки у перші дні рашисти безуспішно намагалися захопити з різних напрямків Чернігів (велися бої поблизу Новоселівки, Рівнопілля, Полуботків), біля військомату вишикувалися черги з охочих записатися до лав ЗСУ.

Зрозумівши, що взяти місто з ходу неможливо, 26 лютого рашисти вперше здійснили обстріл Чернігова з реактивних установок залпового вогню «Град». У цей час чернігівці почали вести підготовку до вуличних боїв: готували «коктейлі Молотова», розміщували протитанкові їжаки, встановлювали пункти опору, бійцям ТРО видавали зброю. Фактично йшла підготовка до облоги міста.

27 лютого було відбито ворожий наступ зі сторони села Новий Білоус. Цього дня в результаті ворожих обстрілів зазнали руйнації будівлі у районі вулиць Кирпоноса та Магістратської:

Чернігівський обласний молодіжний центр, Дитяча стоматологічна поліклініка, бібліотека ім. М. Коцюбинського та житлові будинки. Можна зазначити, що росіяни почали переходити від суто військової кампанії до атак проти цивільної інфраструктури міста та свідомих терактів.

28 лютого після влучення ракети, загорівся гіпермаркет «Епіцентр». Упродовж наступних днів рашисти обстріляли село Киїнку, мікрорайони Масани та Бобровицю, проспект Миру, поцілили в Чернігівську районну лікарню та нафтобазу.

3 березня запам'яталося містянам атакою ворожого літака, який скинув 8 250-кілограмових бомб між вул. В. Чорновола та Круговою. У результаті цього теракту загинуло 47 людей, а 18 травмувалося. Також того дня була здійснена ворожа атака в районі Старої Подусівки. Ці військові злочини мають лягти в основу обвинувальної бази проти РФ як країни-терориста поруч із іншими випадками геноциду на території нашої держави.

5 березня був збитий ворожий винищувач-бомбардувальник Су-34. Два пілоти катапультиувалися на околицях Чернігова. Одного з них було взято у полон, інший загинув. Протягом 6-10 березня рашисти систематично обстрілювали місто та здійснили декілька авіанальотів. 11 березня ворог у результаті обстрілу влучив в стадіон ім. Ю. Гагаріна, пошкодивши при цьому будівлю Чернігівської обласної бібліотеки для юнацтва та прилеглі будинки, обстріляв мікрорайони Бобровиця та Шерстянка. 12 березня під час бомбардування міста було зруйновано готель «Україна», а через 2 дні – корпус Національного університету «Чернігівська політехніка». Протягом декількох днів наступних днів здійснювалися авіанальоти, були обстріляні кладовище «Яцево», вул. Івана Мазепи, приватний сектор біля кондитерської фабрики. 16 березня сталася ще одна трагічна подія – рашисти поцілили в мирне населення, яке стояло у черзі біля магазину «Союз» по вул. Доценка. Загинуло 14 людей, були поранені. 17-22 березня обстріли продовжувалися у районах проспекту Миру біля готелю «Градецький», вул. Рокосовського, було зруйновано лижну базу Олімпійського резерву України.

На той час місто перебувало на межі гуманітарної катастрофи, а після зруйнування автомобільного мосту 23 березня ситуація ще більше погіршилася. У багатьох районах міста були відсутні світло, вода, тепло, газ та зв'язок.

Попри такі умови, деякі супермаркети та локальні магазини зі всіх сил намагалися продовжувати забезпечувати чернігівців продуктами харчування, гігієни тощо. Також працювали деякі ресторани заклади, які готували та розвозили їжу в різні куточки міста, яке здавалося порожнім (близько 200 тис. мешканців виїхало). Гуманітарне сполучення здійснювалося через пішохідний міст, який перебував під постійними обстрілами і також зазнав пошкодження. Місто не полишали міський голова О. Атрощенко та голова ОВА В. Чаус, що певною мірою заспокоювало людей.

25 березня ворог здійснив обстріл гуманітарного коридору до Чернігова, а ще через декілька днів було обстріляно і волонтерів. 30 березня рашисти завдали удари по центральному району міста: загорівся Центральний ринок, були пошкоджені будівлі торгових центрів, Головноштамту та обласної універсальної наукової бібліотека ім. В. Г. Короленка.

Початок квітня ознаменувався ганебною втечею російських військ з території Чернігівщини. Поступово місто почало відновлюватися, а люди – повертатися додому...

Емоційний стан населення упродовж зазначеного періоду був дуже нестабільний, керувати своїми емоціями було вкрай важко. Страх (хвилювання) за себе та близьких, непередбачуваність наступних секунд, хвилин, годин та днів призводили до панічних станів та розгубленості. Пережити це допомагали підтримка, участь рідних, друзів, сусідів, випадкових знайомих і незнайомих жителів міста. Хтось наставляв, а хтось слухав і розумів: «Пам'ятаймо: нам потрібно не тільки виживати,

але жити під час війни. Після війни в нас буде багато роботи – відновлювати все те, що було зруйноване». Тому люди усіляко намагалися, як морально, так і матеріально допомогти ЗСУ та загонам ТРО.

З початком повномасштабного вторгнення містяни почали більше цікавитися нашою історією. У здебільшого російськомовному місті населення свідомо почало переходити на українську мову, втративши бажання розмовляти мовою терористів. Попри всі трагічні події та труднощі цього періоду, Чернігів вистояв. І це відбулося завдяки ОК Північ, ЗСУ, ТРО, волонтерам, звичайним жителям та усім службам. Варто окремо відзначити комунальні служби та медичні заклади, які в умовах гострого дефіциту медикаментів і техзасобів продовжували працювати на повну потужність. Героїчний опір нашого міста допоміг вигнати окупантів з Півночі країни, що засвідчило значний надлом у війні та дало змогу ЗСУ зосередитися на звільненні Півдня та Сходу. Мешканці Чернігова вірили і продовжують вірити в нашу Перемогу над російським загарбниками.

Джерела та література

1. Респонденти Віктор Бакай, Ірина Соломаха, Олексій Биш, Юніс Аскеров.
2. Жирохов М. Північний форпост. Чернігівський напрям, 2022. 68 с.



ПЕДАГОГІКА

Олександр Бібік

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Автор статті визначає особливості використання технічних засобів навчання в закладах вищої освіти та їх вплив на освітній процес.

Ключові слова: засіб навчання, освітній процес, технічні засоби навчання.

Сучасний стан речей ставить все нові та нові виклики перед українським суспільством та перед освітньою системою. Саме до цих викликів мають адаптуватися всі без винятку учасники освітнього процесу в вищій школі. На цей час ці виклики полягають в покращенні вже наявних та знаходження нових форм та методів викладання інформації відповідно до сучасних досягнень педагогічної науки.

Одним із важливих та актуальних в наш час напрямків покращення освітнього процесу є впровадження та широке використання технічних засобів навчання, адже саме вони відіграють велику роль при сприйманні та запам'ятовуванні нового освітнього матеріалу.

Розкриттями загальних дидактичних і теоретичних аспектів використання технічних засобів навчання в освітньому процесі вищої школи займалася низка дослідників, серед них: О. Буйницька, В. Гладуш, П. Гороць, Г. Коджаспірова, А. Кузьмінський.

Мета статті – здійснити аналіз використання технічних засобів навчання в закладах вищої освіти.

Технічні засоби навчання (далі – ТЗН) – це спеціальні пристрої, які призначені для передачі освітньої інформації. До ТЗН ми можемо віднести комп'ютер, проектор, всю мультимедійну апаратуру, інтерактивну дошку тощо.

Сучасний викладач в університеті активно впроваджує на свої заняття різноманітні технічні засоби аби підвищити якість та ефективність роботи зі студентами та тим самим покращити своє заняття. Доцільним використанням ТЗН під час навчання є тоді, коли потрібно сформулювати уявлення про конкретну дисципліну, більш детально розкрити її зміст та взагалі її суть [2, с. 176].

Задля досягнення цієї ефективності та якості в навчанні слід знати методику використання тих чи інших пристроїв. Без її знання доцільність технічних засобів на занятті буде відносно невеликою. Всі ті дидактичні та педагогічні властивості не будуть розкриті в повній мірі, як того вимагають сучасні вимоги до освітнього процесу в закладах де здобувається вища освіта.

Щоб правильно використати будь-які технічні засоби потрібно все ретельно спланувати. Цей план охоплює декілька частин. По-перше, слід ознайомитися із наявними ТЗН, які є в університеті або інституті. Друга частина передбачає ознайомлення із методичною літературою для даних пристроїв. Вже маючи уявлення про той чи інший засіб навчання потрібно визначитися який з них краще підходить для конкретного заняття. Обравши пристрій, та володіючи методикою його використання, залишається лише визначити дату заняття, де він буде використовуватися.

Частота використання ТЗН напряму залежить від змісту конкретної дисципліни, що вивчається, від форми в якій подається обрана дисципліна, від наявних технічних засобів, як в

самого університеті, так і на кафедрі. В меншій мірі частота використання залежить вже від вподобань, нахилів самого педагога.

В загалом можна сказати, що кожен викладач може використовувати ТЗН епізодично (час від часу), систематично (регулярне використання в освітньому процесі) та синхронно (жодне його заняття не обходиться без різноманітних технічних засобів) [5, с. 84].

Методів використання технічних засобів навчання існує чимало, так, наприклад є метод наочно-ілюстративний. Суть даного методу зводиться до демонстрації інформації про яку розповідає педагог, тим самим його розповідь доповнюється наочним матеріалом, на додачу до цього такий стиль подання даних є доволі успішним з точки зору сприймання нового освітнього матеріалу.

Поряд з наочно-ілюстративним методом існує ще один, він називається активно-евристичний. На відмінно від попереднього методу, де технічні засоби виступають в ролі доповнення та розширення розповіді педагога, даний метод вже не доповнює, а стає основним джерелом звідки здобувачі вищої освіти черпають інформацію [3, с. 67].

Важливим кроком є обрання технічних засобів навчання відповідно до форми заняття (лекційне, практичне, семінарське, лабораторне). Для кожної з форм навчання будуть притаманні свої специфічні риси, які необхідно враховувати при підборі апаратури. Підбір правильних засобів відповідно до форми заняття зможе його якнайкраще розкрити.

Коли мова йде про лекцію, де студенти отримують нові знання з навчальної дисципліни, то тут ТЗН мають містити в собі значний обсяг інформації. До того ж головною метою лектора є зробити цю інформацію якомога доступнішою для сприйняття та розуміння. Якщо це відеофільм, то потрібно переконатися в тому, що він справді розкриє багато необхідної інформації в формі перегляду та прослуховування даних.

Кожне лекційне заняття може відрізнятися від попереднього в залежності від того, які технічні пристрої на ньому мають місце. Відповідно до цього дидактичний матеріал також буде відрізнятися на кожному занятті. Під дидактичним матеріалом розуміється, те що подається за участі відповідної апаратури, наприклад в ролі дидактичного матеріалу можу виступати презентація, а в ролі апаратури мультимедійний проєктор або ж комп'ютер.

Під час лекційного заняття можуть використовуватися різноманітні ТЗН, які дають змогу показати діафільми, відеофільми, презентацію. Цікавим для студентів будуть пристрої, як мультимедійна дошка, різноманітні проєкційні прилади, що відтворюють текстову чи графічну інформацію.

Мультимедійна апаратура і взагалі чимало технічних пристроїв знайдуть своє місце під час різноманітних практичних, семінарських чи лабораторних занять, також під час опанування великої за обсягом теми або розділу дисципліни [4, с. 116].

Гарним рішенням для викладача може стати поєднання різноманітного дидактичного матеріалу та різної апаратури, однак слід зауважити, що надмірна кількість апаратури відволіче увагу студентів від основних положень про які йде мова на занятті, тому слід обмежити невеликою кількістю пристроїв під час проведення лекційних чи інших видів робіт.

Звісно при роботі з будь-яким технічним засобом навчання потрібно пам'ятати, що студенти рано чи пізно втомляться від однотипної інформації, тому необхідно будувати заняття таким чином, аби матеріали показувалися на різних пристроях і вони доповнювали один одного, не забуваючи при цьому про слово самого педагога, яке важливе на абсолютно кожному занятті.

Також аби уникнути втоми студентів від однотипної інформації рекомендується проводити з ними невеличку бесіду про побачене, залучати їх до діалогу або до дискусій з проблемних питань [3, с. 72].

При показі різноманітної освітньої інформації необхідно враховувати специфічні риси цієї апаратури, що напряму залучена. В загалом дані риси можна звести до наступних:

- Форми роботи на семінарських чи практичних заняттях дещо змінюються;
- Технічні засоби навчання, як новітні засоби навчання необхідно поєднувати із вже існуючими, або іншими словами із традиційними засобами навчання, як підручником, картами, дошкою тощо;

- Має обов'язково бути поєднана між собою та інформація, яка доноситься вчителем й та, що доноситься безпосередньо ТЗН, при цьому одна інформація має доповнювати та розкривати суть іншої.

Врахування даних рис допоможе краще підготуватися до заняття, та воно розкриється з якісно нової сторони для студентів завдяки технічним засобам навчання [1, с. 22].

Спектр в якому дані засоби навчання можуть застосовуватися доволі великий, так, наприклад їх можна використовувати для закріплення раніше пройденого, або ж можна знайти їм місце під час підсумкового контролю знань, та при самостійній роботі [4, с. 118].

Загальновідомо, що однією з властивостей нашої пам'яті є забування інформації, якщо її не повторювати час від часу. Так згідно з кривою Еббінгауза якщо не повторити інформацію в перші 20 хвилин, то забудеться 40% інформації, якщо ж не повторити інформацію через одну годину, то забудеться вже 55%, через день цей показник буде вже 64%, а через шість днів взагалі буде дорівнювати 77% забутої інформації і лише від 15% до 23% збережеться в пам'яті.

Якщо перенести криву забування Еббінгауза у площину вищої школи, то можна зробити висновок про те що інформація засвоєна студентами в аудиторії чи при самостійному опрацюванні з часом забудеться і будуть пам'ятатися лише певні фрагменти.

До того ж забування може бути ще швидчим, якщо матеріал не зрозумілий чи просто складний для сприйняття. Розв'язати дану проблему якраз і можуть допомогти технічні засоби навчання. Завдяки своїм властивостям кожен, що ТЗН надають, студенти буде мати перед очима готову картинку зібраного матеріалу і відповідно своєчасно зможуть її переглянути та повторити в пам'яті. До того ж наочну інформацію легше сприймати та запам'ятовувати [5, с. 94].

Технічні засоби навчання виконують допоміжну роль в освітньому процесі вищої школи, вони допомагають вивести лекційне або ж семінарське заняття на якісно новий рівень, покращити сприймання та запам'ятовування освітнього матеріалу, та оптимізують весь навчальний процес, завдяки тому, що великі блоки інформації запам'ятовуються за короткий проміжок часу.

Джерела та література:

1. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 240 с.
2. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб. Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2014. 416 с.
3. Гороль П. К. Методика використання технічних засобів навчання : навчально-методичний посібник. Київ : «Освіта України», 2007. 256 с.
4. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования. Москва: Академия, 2001. 256 с.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Знання, 2010. 486 с.

ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ

Статтю присвячено вивченню діяльності учителя закладу загальної середньої освіти щодо попередження булінгу та визначенню теоретичних засад профілактики булінгу в освітньому середовищі серед дітей. Охарактеризовано практичні аспекти профілактики булінгу в середовищі учнів у закладах загальної середньої освіти за допомогою вчителя. Обґрунтовано методичні рекомендації щодо організації роботи вчителя з попередження булінгу серед дітей.

Ключові слова: булінг (цькування), профілактика, освітній процес, насильство, протидія.

У сучасному суспільстві продовжується утвердження загальнолюдських цінностей, серед яких чільне місце посідає розуміння цінності кожної людини та її особистої гідності. Негативне явище булінгу якраз і гальмує процес утвердження таких цінностей. Воно надзвичайно поширене в сучасній школі. На жаль, цю проблему з деяких причин частіше звикли замовчувати, не розголошувати.

Як ніколи тема профілактики булінгу серед молоді стала надзвичайно актуальною сьогодні. Заклади освіти намагаються мінімізувати та звертати увагу на ініціювання різноманітних заходів та форм роботи протидії булінгу. Тому розуміння цієї проблеми майбутніми вчителями є дуже важливим завданням, що має вирішуватися у процесі їх професійної підготовки.

Окресленій проблемі приділяється увага у сучасних нормативно-правових документах. Так, у Законах України «Про освіту» (2014) та «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (2019) зазначається, що булінг – це діяння учасників освітнього процесу, які полягають в психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильству, в тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, які вчиняються стосовно малолітньої або неповнолітньої особи або такою особою щодо інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була завдана шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [5].

Різні аспекти протидії булінгу в закладах освіти досліджено сучасними такими українськими науковцями, як В. Л. Андресенкова, Я. С. Батіна., А. Е. Безвершенко, С. І. Бурдун, І. А. Бут, О. О. Верба, Т. В. Войцях, М. А. Головаш, М. Б. Головня, О. В. Губарева, О. В. Демченко, Н. М. Єгорова, Т. О. Журба, Н. О. Зьома, О. А. Калашник, О. І. Кашуба, Л. Д. Колосова, І. В. Козьменко, О. Л. Корнеєва, Т. В. Корякіна, Н. В. Лунченко, В. О. Мальцева, С. В. Мацишина, В. О. Мельничук, О. К. Мельничук, В. В. Науменко, В. О. Поперека, Т. В. Селіванова, Н. В. Сосновенко, Л. О. Хаджийська, К. В. Черепаха, О. М. Шиняєва та інші.

Мета статті – охарактеризувати діяльність учителя закладу загальної середньої освіти щодо попередження булінгу.

Термін «булінг» походить від англійського слова «bully», що означає «хуліган», «забіяка», «людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати або заподіяти шкоду іншим людям».

Явище булінгу також визначають як одну з форм агресивної поведінки. Дослідниця А. Борщевська [2] відзначає, що за формою насильницької поведінки булінг передбачає наявність таких складових:

- дисбаланс сил у сторін, коли одна особа з певною перевагою у силі пригнічує іншу з меншою силою (може бути фізична, інтелектуальна, емоційна перевага);

- повторюваність з часом, тобто це неодноразові випадки, які тривають протягом довгого часу;
- навмисність, коли дії вчиняються з певною метою. Наприклад, спрямовані на отримання контролю над іншою дитиною;
- нанесення шкоди, що призводить до серйозних проблем як у кривдника, так і потерпілого [2].

Насильство в школі чи не найболючіша тема сьогодення. У найчастіших випадках, особи, котрі намагаються у відкритій формі чинити насильство, зазвичай психічно нестабільні, мають комплекси, які тягнуться ще з дитинства, самостверджуються за рахунок слабших осіб, які піддаються їхньому негативному впливу [4].

Як ніколи тема профілактики булінгу серед молоді стала надзвичайно актуальною сьогодні. Заклади освіти намагаються мінімізувати та звертати увагу на ініціювання різноманітних заходів та форм роботи протидії булінгу. Тому розуміння цієї проблеми майбутніми вчителями є дуже важливим завданням, що має вирішуватися у процесі їх професійної підготовки. В нормальній формі сім'я та школа для дитини повинна забезпечувати наступні функції: надати необхідні умови для всебічного розвитку особистості, сформувати гендерну ідентифікацію дитини, забезпечити дитину комфортом та почуттям захищеності, сформувати розуміння основних життєвих цінностей та допомогти оволодіти необхідними соціальними нормами [4].

Вчителі/вчительки щодня спілкуються і контактують з дітьми, тому саме вони можуть своєчасно виявити конфлікти, помітити випадки ізоляції, булінгу або його ознак. Вони мають знати, як надати допомогу і підтримку у випадку булінгу. Вчителі в жодному разі не мають ігнорувати чи приховувати повідомлення про такі випадки. Натомість, важливо виявляти проблеми в поведінці учнів/учениць та спільно з батьками шукати спосіб їх вирішення.

З метою профілактики булінгу та надання допомоги учасникам конфліктних ситуацій вчитель намагається:

- аналізувати соціально-психологічний клімат в класі в цілому і окремих (групах), надає рекомендації щодо його поліпшення даної ситуації, учням та батькам в його поліпшенні;
- розпізнають в учнів проблеми в міжособистісному спілкуванні, адаптації до колективу, передумови до насильницької поведінки або віктимізації і надають їм своєчасну соціально-психологічну допомогу;
- консультуються з іншими педагогами, інших співробітників освітньої установи, учнів і їх батьків з питань запобігання агресивної поведінки, вирішення конфліктних ситуацій та надають необхідну психологічну та соціальну допомогу;
- беруть участь в розборі випадків насильства, оцінюють психологічний стан жертви, кривдника і свідків, і надають їм необхідну соціально-психологічну допомогу; у разі наявності показань рекомендують звернутися за професійною психологічною і соціальною допомогою та реабілітацією до відповідних установ [6].

Вчительський колектив повинен забезпечити інформаційну підтримку батьків, навчати і пояснювати їм, як правильно виховувати дітей без насильних дій і як розвивати у них життєві навички, що запобігатимуть жорстокості.

Для цього можна застосовувати різноманітні форми роботи. А саме: батьківсько-вчительська конференція, сімейний клуб, конференція батьків (матерів), тренінги з проблем виховання дітей, конкурси на кращого з батьків або сім'ю, спільні творчі та спортивні заходи (свята, фестивалі, походи, спортивні змагання) та ін.

Щоб діяти злагоджено, всі працівники мають отримати чіткі інструкції як припиняти булінг.

Важливо навчити персонал діяти в разі загрози життю і здоров'ю: негайно викликати швидку допомогу та надавати невідкладну допомогу [6].

Отже, у висновку, можемо підкреслити важливу роль працівників закладів освіти у врегулюванні конфліктів в середовищі дітей та тих з ким вони взаємодіють. Адже часто саме вони стають першими свідками зміни поведінкових реакцій у дітей і за умови їхньої професійної небайдужості можна вчасно зупинити акти насильства у суспільстві.

Проявляючи необхідну ініціативність учнів щодо профілактики булінгу, завдяки проведенням певних заходів спонукаємо дітей до співпраці та взаємодопомоги в тих чи інших ситуаціях. Важливо вміти вчасно помічати бурхливу реакцію молоді на певні висловлювання та направляти учнів на більш детальне опрацювання проблемних моментів.

Джерела та література:

1. Агаркова Н. Г. Проблема жорстокості у шкільному середовищі. *Соціально-правовий захист молоді*: зб. наук. статей. Ужгород: УДУ, 2002. С. 6–12.
2. Борщевська А. В. Булінг у школах як чинник психічного нездоров'я. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2014. Вип. 6. С. 48–52.
3. Губко А. А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Психологічні науки. Вип. 114. с. 46-50. 2013.
4. Журавель Т. В. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2013. 316 с.
5. Закон України «Про освіту» (2017). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Плутицька К. М. Підходи до розуміння булінгу як форми шкільного насильства. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Юриспруденція. 2017. № 29. Т. 2. С. 78–80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_jur_2017_29%282%29__21

Анна Кваша

ДИДАКТОГЕНІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто проблеми негативного впливу шкільної системи на зростаючу особистість, зокрема на проблему дидактогенії – несправедливого, неповажного, упередженого ставлення педагога до учня, що негативно впливає на подальше формування особистості. Особливу увагу звернено на причини та ознаки дидактогенії, яка може викликати психологічні відхилення у розвитку дитини.

Ключові слова: дидактогенія, дидактогенний невроз, депресія, дистрес, фрустрація.

Сучасна система шкільної освіти, на перший погляд, створює більш сприятливі умови для виховання та розвитку сучасних дітей, ніж це було раніше. Проте будь-які зміни в тій чи іншій системі несуть низку ускладнень і проблем. Дуже часто від дітей відразу вимагають вже сформовані уміння навчатися (швидко читати, рахувати, бути дисциплінованим, працювати в команді тощо), при цьому забувається основна мета школи – навчити дітей вчитися, а головне – бути щасливими, відчувати задоволення від життя. Також і вчитель перебуває у несприятливих умовах, що відображається на якості навчально-виховного процесу, наприклад, велика кількість дітей у класах, боязкість не виконати навчальну програму, постійний адміністративний контроль над учительською діяльністю, низький соціальний статус учителя в суспільстві тощо. Ускладнює

ситуацію перевантаженість дітей навчальною діяльністю, що призводить до стану постійної втоми, погіршення здоров'я та, з часом, до утворення захисної реакції дитини – прогуляти або зірвати урок, не вивчити домашнє завдання, несамостійне виконання навчальних завдань тощо.

Мова йде про дидактогенію (синоніми: дидактогенія, негативне навчання) як негативний вплив шкільної системи на учасників педагогічного процесу, наслідками якого є пригнічений стан, страхи, фрустрації, хвороблива сором'язливість, що негативно відображається на діяльності учня та якості його життя в цілому [6, с. 148].

Метою нашої статті є дослідження дидактогенії як явища, в основі якого лежить педагогічне насилля, під впливом якого виникає комплекс відхилень у системі здоров'я школяра.

Проблему дидактогенії вже частково досліджували в своїх публікаціях як вітчизняні, так і зарубіжні педагоги і психологи, зокрема В. Кротенко [4], Л. Осипова [5], Н. Сайко [6], П. Ганнушкін [1], Д. Журавльов [2] та ін. Однак спостерігається недостатня кількість спеціальних розробок, які б висвітлювали ефективні методики та технології фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів, психологів до профілактики дидактогенії у шкільному середовищі.

Поняття «дидактогенія» було введено в науковий обіг гігієністом К. Платоновим. Тлумачний словник дає визначення дидактогенії як психічної травми, витоком якої є педагог (несправедливе, неповажне, упереджене ставлення до учня, прилюдне висміювання його відповідей, поведінки, зовнішнього вигляду, здібностей, грубе, принизливе засудження) [4, с. 199]. У психологічному словнику за редакцією А. Петровського і М. Ярошевського міститься наступне визначення дидактогенії: «Дидактогенія – це викликаний порушенням педагогічного такту з боку вихователя (викладача, тренера, керівника) поганий психічний стан учня (пригнічення, страх, фрустрація), що негативно позначається на його діловитості й міжособистісних стосунках» [2, с. 102].

Отже, дидактогенія – це негативний психологічний стан учня, який може проявлятися в боязні школи, навчання та вчителя. У дитини виникає пригнічений настрій, страх, переляк перед відвідуванням школи, уроків, перед контрольною роботою, через отримання поганої оцінки та інших випадків із шкільного життя. Цей учнівський страх може стати причиною затримки психічного розвитку дитини та викликати неврастенію – психічний розлад з групи неврозів, серед проявів якого підвищена подразливість, стомлюваність, втрата здатності до тривалого розумового й фізичного зусилля [7, с. 99].

Дидактогенію спричинює неправильний підхід учителя до учня, некоректна поведінка педагога, наприклад, його недоречні слова на адресу дитини. Іноді вчителі навіть не підозрюють щодо можливої негативної ролі необережних, нетактовних висловів у бік дитини й можуть не припускати після цього ймовірності невротичних розладів у своїх учнів. Однак існують діти, які схильні до дидактогенних неврозів і це, як правило, учні з акцентуйованими типами особистості. Педагог не враховує індивідуальні якості учнів, їх найуразливіші риси характеру, та не узгоджує свої дії та слова з цими особливостями, що може стати безпосередньою причиною дидактогенного неврозу. Дидактогенні неврози викликають психологічні порушення в учня і негативно впливають на формування особистості дитини в цілому. Відбувається процес деформації мотивації учня: навчальні, пізнавальні мотиви перестають бути провідними у структурі його навчальної діяльності [1, с. 121].

Існує низка причин, які можуть викликати дидактогенічний невроз:

1. Екзаменаційний стрес, або «стрес отримання оцінки» – ця причина обумовлена неправильною організацією процедури опитування, іспиту, через що у дитини з'являються негативні емоції, фізичне і психологічне перевантаження з відповідними психофізіологічними реакціями.

2. Інформаційно-тимчасові дистреси – зумовлені перевантаженням навчальних програм, що змушує вчителів викладати матеріал з поспіхом і підганяти учнів. Особливо травматичною є ця ситуація для флегматиків і учнів, що відстають з багатьох предметів. За поспішного прагнення виконати план уроку ефективність заняття стає низькою, унаслідок чого виникає дистрес як в учнів, так і в самого вчителя.

3. Комунікативний стрес – обумовлений непрофесійною моделлю спілкування вчителів з класом.

4. Фрустраційні процеси – виникають через несправедливе ставлення вчителя до учня, неможливість учня отримати бажану оцінку, досягти похвали вчителя, крах очікувань [3].

Дидактогенія може проявлятися в депресійних розладах, ознаками яких є: втрата дитиною бажання ходити до школи; збирання учня до школи може супроводжуватися сльозами, скаргами на нездужання і втому; неохоче виконання домашнього завдання [2, с. 120].

Дидактогенні депресії можуть супроводжуватися невротичними симптомами: сіпанням, заїканням, енурезом та ін., унаслідок чого розвиваються «шкільні фобії» аж до повної відмови йти до школи. Для дидактогенних депресій характерні болі в животі, ранкова нудота і блювання, головний біль, біль у грудях, порушення дихання, стійкий безпричинний кашель, характерні також часті та затяжні неспецифічні «простудні» захворювання [1, с. 123].

У школярів пубертатного віку можуть бути дидактогенні депресії з «інтелектуальним крахом» та депресії з поведінковими порушеннями. Для депресій з поведінковими порушеннями характерне тотальне невдоволення собою, оточуючими, усім життям, що проявляється у словесній, а нерідко й фізичній агресії, спрямованій на однокласників і родичів. Діти можуть категорично відмовлятися йти до школи, тікати з уроків, існує ймовірність суїцидальних спроб демонстративного характеру [1, с. 123].

Коли мова йде про дидактогенію, дидактогенні неврози, дидактогенні депресії, зазвичай підкреслюють, що психотравмуючою причиною їх є, в першу чергу, сама система навчання. У сучасній школі, як правило, діяльність вчителя та діяльність учня мають дуже мало точок дотику, тоді як саме спільна діяльність педагога та учня є найбільш ефективним способом передачі досвіду та знань. Завдання вчителя та учня спочатку начебто розходяться: вчитель повинен вчити, учень – вчитися, тобто сприймати, слухати, запам'ятовувати. Незважаючи на те, що всі педагоги знають про необхідність активної позиції учня в процесі навчання, на практиці ця теза часто ігнорується або розуміється надто вузько (наприклад, на уроці вчитель дає можливість учням висловлювати свою думку щодо пройденого матеріалу, включатися в конструктивну дискусію). Проте, ефективним процес навчання й виховання може бути лише під час спільної діяльності [7, с. 105].

Таким чином, одним із шляхів попередження дидактогенії може стати адекватна поведінка педагога, яка виступає запорукою здорових взаємин у системі педагогічної взаємодії «вчитель – учень» і служить мотиватором успішного оволодіння знаннями учнями. Задля покращення психоемоційної атмосфери шкільного середовища доцільним є підсилення підготовки соціальних педагогів, психологів до профілактики дидактогенних впливів, що передбачає цілеспрямоване формування відповідної системи теоретичних знань, методичної та психологічної готовності фахівців. Тоді навчальний процес і відвідування школи учнями і вчителями стане в радість, а не буде важким та вимушеним існуванням суб'єктів освітнього процесу.

Джерела та література:

1. Ганнушкин П. Б. Клиника психопатий: их статика, динамика, систематика. Нижний Новгород: Изд-

во НГМД, 1998. 128 с.

2. Журавлев Д. В. Дидактический невроз – цена образования. Народное образование. 2003. № 6. С. 119–124.

3. Кодохмаева Ф. А. Дидактогенія. URL : <http://festival.1september.ru/> (дата звернення: 23.03.2023).

4. Кротенко В. Дидактогенії та їх попередження у шкільній практиці // Зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей» / За заг. ред. О. Кікінеджи. Тернопіль: Стереорат, 2014. С. 199–201.

5. Осипова Л. І. Дидактогенні ситуації в навчально-виховному процесі. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2003. N 13/15. С. 47–50.

6. Сайко Н. О. Проблеми дидактогенії у шкільному середовищі // Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (27–28 квітня 2020 р., м. Полтава, ПНПУ ім. В.Г. Короленка). Полтава: ПНПУ, 2020. С. 148–151.

7. Хохлов Л. К., Хохлов А. Л., Шипов А. А. Школьные дидактогенные неврозы и другие психические реакции. Ярославский педагогический вестник. 1998. № 2. С. 98–110.

Аліна Ковтун

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкривається сутність понять інтерактивні технології та інтерактивне навчання, висвітлюються особливості використання інтерактивних технологій у закладах вищої освіти.

Ключові слова: *інтерактивний, інтерактивні технології, інтерактивне навчання.*

У сучасному світі, в умовах розвитку технічного прогресу, зміни які відбуваються в соціальній, політичній, економічній і духовній сферах суспільного життя зумовлюють модернізацію системи вищої освіти України, її демократизацію та гуманізацію.

Головним аспектом у процесі навчання є зв'язки між здобувачами освіти, їх взаємодія і співпраця. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації клієнтів соціальної роботи. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє викладачу стати справжнім лідером колективу. Сьогодні пропонується широкий спектр стратегій, методик, технологій, але не всі вони адаптовані до умов вищих навчальних закладів або можуть функціонувати лише в авторському виконанні.

Теоретичні та практичні аспекти проблеми використання інтерактивних технологій в закладі вищої освіти висвітлено в роботах таких науковців як І. Бех, І. Зязюн, С. Мартиненко, С. Сисоєва, І. Пальшкова та інші.

Мета статті – визначити сутність поняття інтерактивних технологій та проаналізувати особливості використання інтерактивних технологій в закладах вищої освіти.

Інтерактивність у навчанні можна трактувати як здатність до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу, дії, усі учасники яких є рівноправними суб'єктами. Інтерактивні технології навчання відносяться до активної моделі навчання. інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має

конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен здобувач освіти відчує свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Під інтерактивним навчанням розуміється навчання, що здійснюється за умови взаємодії здобувача вищої освіти з викладачем, та з іншими здобувачами освіти та в майбутньому – колегами, з навчальним оточенням, спираючись на власний досвід, який і є джерелом пізнання [4].

Дидактична особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що в процесі його реалізації часто спостерігається порушення звичної логіки навчального процесу: не від засвоєння теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

Інтерактивні технології навчання – це процес активного пізнання, заснований на взаємодії, діалозі рівноправних суб'єктів – викладача та здобувачів вищої освіти, за наявності спільної мети навчання, заздалегідь запланованого результату, з опорою на суб'єктний досвід кожного, що формується в психологічно комфортних умовах, в атмосфері взаємної підтримки, співтворчості та співпраці.

Інтерактивне навчання є одним із сучасних напрямків активного соціально-психологічного навчання, яке найбільшою мірою відповідає психологічним особливостям і педагогічним закономірностям навчання здобувачі освіти в вищих навчальних закладах.

Застосування інтерактивних технологій при навчальній діяльності в вищих навчальних закладах – це дуже важка та копітка праця викладача. Викладач має вміння організовувати таку роботу та мати всі необхідні для цього знання з методики викладання навчальної дисципліни, глибокі знання з педагогічних технологій, зокрема інтерактивних. Суттєво полегшують роботу викладача комп'ютерні технології, а саме інтерактивні дошки, фліпчарти, ноутбуки та проектори, які зараз стають все більш і більш популярними в використанні, і є в багатьох навчальних закладах.

Проте, на сьогоднішній день інтерактивні технології є сучасною та ефективною формою навчання здобувачів освіти та недостатньо використовується у професійній підготовці соціальних працівників в закладах вищої освіти [5].

У навчальній діяльності викладачів та здобувачів освіти в закладах вищої освіти є ефективним використання таких методик:

«Дискусія» – активний метод проведення занять, покликаний мобілізувати практичні й теоретичні знання, погляди слухачів на проблему, що розглядається. Дискусія доречна при розгляді спірних питань, але у навчальному процесі може не виникати ситуації спірності трактувань.

«Круглий стіл» – метод проведення заняття із слухачами які, як правило, мають досвід роботи, практичний діяльності з питання, що обговорюється. На «круглому столі» слухачі можуть і повинні спробувати обґрунтовано поставити питання по темі обговорення, серйозно аргументувати підходи до їхнього вирішення, а також повідомити про вдалий і невдалий досвід.

«Метод мозкового штурму» – це метод розв'язання невідкладних завдань за короткий час. Сутність методу полягає в тому, що необхідно висловити як можна найбільшу кількість ідей за невеликий проміжок часу, обговорити їх та класифікувати. Цей метод використовується для вирішення складних проблем.

«Виступ» – цей метод спрямований на запам'ятовування більшого обсягу інформації та розвиває звикання до публічних виступів. Використовувати цей метод можна так: поставте питання навколо певної теми, розділіть учасників навчання на пари й дайте їм можливість обговорити завдання і потім висловитися.

«Запитай в того, хто знає» – даний метод використовується для розв’язання спірних або важких питань з теми заняття, та сприяє кращому засвоєнню інформації серед здобувачів освіти, шляхом припрацювання власних помилок та знаходженні вірного рішення, також покращує психологічний стан серед групи. Використовувати цей метод можна так: запропонуйте здобувачам освіти завдання для самостійного вирішення, через деякий час дайте правильну відповідь. Хай піднімуть руки ті, хто правильно вирішив завдання. Ті, хто не впорався, хай підйдуть до тих, хто знайшов правильну відповідь, і отримають пояснення.

«Обмін партнерами» – цей метод спрямований на краще знайомство учасників групи, сприяє позитивному психологічному клімату в групі, також цей метод вчить приймати думку інших та правильно відстоювати власну. Поділіть здобувачів на пари для обговорення якогось певного питання. Потім запропонуйте обмінятися партнерами, аби поділитися з новим партнером своєю думкою і думкою партнера з першої пари.

«Кросворд» – цей метод використовують для повторення пройденого матеріалу шляхом активного включання всіх учасників групи. Використовувати цей метод можна так: запропонувати учасникам групи для вирішення складений викладачем кросворд, або запропонувати створити свій. Потім здобувачі освіти мають обмінятися кросвордами і вирішити їх.

«Бінго» – це весела гра, яку можна використовувати для різного роду активностей: мовні вправи, вступні ігри, математичні вправи, повторення вивченого матеріалу тощо. Роздайте здобувачам освіти картки, на яких, наприклад, будуть 12 слів, викладач називає слова, учасники викреслюють відповідні. Хто все першим викреслить, той промовляє Бінго! і стає переможцем в цій грі. Варіацій використання цієї гри безліч.

Отже, інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен здобувач освіти відчує свою успішність та інтелектуальну спроможність, засвоїть вивчений матеріал краще та зможе його презентувати.

Застосування інтерактивних технологій при навчальній діяльності в вищих навчальних закладах – це дуже важка та копітка праця викладача. Викладач має вміти організувати таку роботу та мати всі необхідні для цього знання з методики викладання навчальної дисципліни, глибокі знання з педагогічних технологій, зокрема інтерактивних.

Можемо зробити висновок, що інтерактивні технології навчання – це процес активного пізнання, заснований на взаємодії, діалозі рівноправних суб’єктів – викладача та здобувачів вищої освіти, за наявності спільної мети навчання, заздалегідь запланованого результату, з опорою на суб’єктний досвід кожного, що формується в психологічно комфортних умовах, в атмосфері взаємної підтримки, співтворчості та співпраці.

Джерела та література

1. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. Київ: Знання, 2005. 327 с.
2. Гороль П. К., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л. Технічні засоби навчання: питання і відповіді. Вінниця, 2003. 138 с.
3. Коджаспірова Г. М. Технічні засоби навчання і методика їх використання: навчальний посібник для студентів вищ. пед. закладів. Київ: Академвидав, 2008. 258 с.
4. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
5. Франчук Т. Й. ВНЗ як суб’єкт інтеграції теорії і практики компетентнісної професійної освіти: проблеми та перспективи.

6. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика організації: матеріали методологічного семінару. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 5–11.

Ольга Козенко

ЛОР ВІДЕОІГОР: ВЧИМО ІСТОРІЮ ЦІКАВО

У статті піднімається питання доречності використання відеоігор при вивченні історії: звернено увагу на еволюцію відеоігор, розкрито поняття «лор гри», наведено приклади використання сюжетів ігор на уроках історії.

Ключові слова: відеогра, історія, лор відеоігор.

У ХХІ ст. навчатись для більшості дітей стає все складніше. Причин цьому багато: не зацікавив предмет, банальні лінощі. Інколи, деякі школярі досить рано знайомляться зі сферою фрілансу – роботою в Інтернеті, тому навчання їх вже мало цікавить. Безумовно, маємо врахувати також і серйозні проблеми сьогодення, які часом взагалі не дають зосередитись на навчанні: війна, сирени пригнічують моральний стан учнів.

Тому зараз, як ніколи, педагогам слід докласти максимум зусиль, щоб зацікавити предметом, мотивувати учнів до навчання. Сьогодні є чимало засобів, які здатні зробити процес навчання захоплюючим, сучасним. Учням, безумовно, подобається, коли матеріал доноситься в ігровій, цікавій формі, із залученням технічних засобів. Відтак, гарним, сучасним інструментом навчання історії, завдяки якому можна краще розкрити тему, стають відеоігри. У багатьох з них за основу взято, якраз, історичні події.

Звернемо увагу, що більшість праць по відеоіграм були написані або у 2019 р. або пізніше. Звичайно, що і до 2019 р. вивчали вплив відеоігор, однак дослідження більше торкалося інших сфер і майже не стосувалося навчання, тим більше, навчання історії. Так, можна згадати статтю С. Мундасада [13], статтю А. Гордієнка, в якій увага акцентується саме на позитивних психологічних аспектах відеоігор [10]. Його висновки схожі з результатами спостережень західних дослідників: Андерсона, Бавельє та Гріна. Вони звернули увагу саме на компроміси між швидкістю та точністю в когнітивних завданнях гравців у екшн-ігри, більше того, їх розробка у результаті отримала грант від Національного інституту здоров'я та Управління військово-морських досліджень [1].

П. Лещенко, проаналізувавши зарубіжний досвід використання комп'ютерних відеоігор у старшій школі, прийшов до висновку, що в США особливо швидко розвивається цей напрям навчання, але, тим не менше, проблема використання відеоігор на уроках потребує подальшого дослідження [12].

Дослідники О. Горбань та М. Малецька у своїх роботах звернули увагу на філософсько-освітні аспекти відеоігрової діяльності в умовах онлайн навчання. Вони зазначили, що найбільший потенціал мають саме масштабні ігри. Так як там більше зворотного зв'язку для гравця і легше зрозуміти світ відеоігри, але все ж дослідники зазначають, що найкращим варіантом було б створення повноцінної відеоігри для онлайн навчання [7].

В інших статтях автори звернули увагу на те, що відеоігри можуть допомогти посилити мотивацію до навчання не лише в учнів, а також і у студентів, а ще зазначили, що відеоігри стали

свого роду феноменом сучасної модерної спільноти [8; 9]. Проте, можна сказати, що комплексно тему застосування відеоігор у навчальному процесі, а особливо на уроках історії, не розглядали.

Першими іграми, дійсно, були дуже прості аркади – «бродилки», де потрібно ходити та збирати різні предмети. Пізніше, а точніше у 1991 р., з'явилась компанія «Software», яка розробила стиль ігор під назвою FPS – простіше «стрілялки», такі як «DOOM», «Wolfenstein», «Quake» тощо. Як раз у цих іграх сюжету не було як такого, головний герой гри опинявся у якомусь місці і мав вбити, наприклад, якомога більше інопланетних чудовиськ. Тривалий час такі ігри мали колосальний успіх, адже весь сюжет будувався на слешері, тобто чим більше ти вб'єш злодіїв, тим більше заробиш бонусів, на які потім у віртуальному магазині зможеш купити покращення для свого персонажа. Показовою грою такого стилю є японська гра «Devil May Cry».

Однак з розвитком ігрової індустрії та суспільства в цілому, виникає потреба у іграх, де буде не лише гарний фентезі або фантастичний світ, але важливо, щоб цей світ ніс певну інформацію, яку гравцю буде цікаво шукати самостійно і таким чином більше дізнаватись про таємний світ гри. Такі ігри, де світоустрій розкривається саме через деталі, наприклад, знайдені свитки, або певні предмети, про які далі у меню гри буде пояснюватись звідки вони взялись, яка їх історія тощо. Такий стиль ігор називається лор-ігри.

Першою грою такого стилю є фентезі-гра «Skyrim». Справжнім реформатором вважають Хідеака Мідзаякі, чия студія створила найкращі ігри у цьому стилі: «Demon Souls», «Dark Souls», «Mortal Shell, Sekiro», а також «Elden Ring» (яку вважають грою 2022 року). Кожна з них займає від 30 до 250 годин проходження, і, окрім битв із міфічними істотами, у цих іграх увага приділяється і так званому лору (світу), коли кожен NPS (другорядний персонаж гри, який дає місії головному герою та не підкоряється гравцю, а їх поведінка визначається програмою розробників), через діалоги або певні місії допомагає гравцю досягнути світ гри. Пізніше цей стиль будуть адаптувати багато різних ігрових студій: у іграх буде додаватись карта з позначками: куди гравцю можна сходити аби отримати сайд квест – додатковий квест, який ніяк не впливає на основний сюжет гри, але допомагає зрозуміти світоустрій, або забрати сундук чи свиток, де будуть карта або самі скарби. Окрім карти, додаються варіанти діалогів, і в залежності від відповіді, буде рухатись сюжет і гравець. Так формується ставлення різних персонажів до героя, а найголовніше – отримуються різні варіанти фіналу, в основному їх три: відмінний, непоганий і поганий.

Саме завдяки лор-іграм, ігри стали більш кіношними і варіативними, а дехто порівнює їх з книгами. Звичайно, що з розвитком цього стилю змінюються й самі ігри. В них починають з'являтися актуальні питання, які ставить перед собою суспільство, або навпаки ігри транслюють те, що відбувається у світі або було колись. Ми б ці ігри назвали – ігри на історичну тематику, яких зараз стає все більше. Однак, тут є нюанс: а саме країна розробник гри. Важливо врахувати, представники яких країн входять до складу команди розробників, які джерела були використані під час написання сценарію відеогри, та на що спирався гейм-дизайнер, маючи, скажімо, зброю. Тому тут треба обережно підходити до підбору відеоігор на урок, враховуючи, що кожна країна теоретично може ретранслювати свою правду. Згадаємо останній скандал з грою «Call of Duty: Modern Warfare», події якої розгортаються у Сирії. Сюжет був присвячений встановленню режиму Башара Асада та допомозі в цьому з боку Росії [4]. Також варто пригадати останню частину гри «Call of Duty: Cold War», присвячену протистоянню СРСР та США. Її події відбуваються у часи президентства Р. Рейгана та М. Горбачова. Ця гра дуже сподобалась американській публіці. На сайті «Metacritic» отримала 76 балів із 100, що є досить гарним результатом для відеоігри. У той же час у Росії цю гру не прийняли і звинуватили розробників у русофобії, що й відбувається з кожною частиною ігор серії «Call of Duty» [5].

Лор – це також те, що оточує головного героя або героїню відеогри. Часто гейм-дизайнери звертають увагу саме на оточення, і це – цікава для вчителів деталь. Цей момент можна використати при навчанні історії. Ми наведемо лише декілька прикладів.

У 6 класі при вивченні теми про первісні спільноти можна продемонструвати гру «Far Cry Primal», де головний герой – мисливець племені, а події гри розгортаються близько 10000 років до н.е. під час початку епохи мезоліту у вигаданій місцевості Урус. Хоча ця гра за жанром типова «виживалка», однак за рахунок чудового лору вона стає дійсно гарним прикладом демонстрації того, як жили давні племена, як вони полювали на мамонта та виготовляли зброю, і який світ їх оточував. До речі, для гри була розроблена навіть мова, якою могли говорити давні племена, адже для розробки гри залучались лінгвісти [6].

У 7 класі є тема «Походи вікінгів та їхні завоювання», а гра «Assassin's Creed Valhalla» присвячена саме цим подіям. Зокрема, у грі можна побачити так званий «Великий Зал» та «Дім вождя», де приймалися головні рішення, які стосувались життя вікінгів. Варто відзначити, що Зал будувався з широких і довгих дощок і нерідко прикрашався елементами справжніх кораблів [2].

Якщо ми вже згадали про кораблі, то слід продемонструвати драккар – корабель вікінгів. З відеоігри ми дізнаємося, що при будівництві драккара використовувалося кілька типів дерева. На різні частини корабля йшла різна деревина, залежно від її якості. Для корпусу драккара переважно використовували міцну тверду деревину, яку обережно розрубували вздовж волокон за допомогою сокири, щоб дошки зберігали гнучкість. На щоглу йшов ствол м'якого дерева – воно відрізнялося гнучкістю та висотою. Конкретні види дерев, які використовувалися для будівництва драккара, залежали від регіону. Наприклад, у Данії росли переважно дуби, а в Норвегії – ясені та сосни [2].

На борту драккара було тісно, і дружині доводилося несолодко. Іноді люди змушені були кілька тижнів поспіль жити разом у дуже обмеженому просторі. Навіть простий сон у таких умовах міг стати кошмаром. У драккарів була відкрита палуба, а відстань між кілем і підлогою – відносно невелика (зазвичай менше 1 метра). Через це запаси доводилося складати навколо членів команди. Те саме стосувалося і спорядження, яке включало весла, зброю та все інше, що могло знадобитися в дорозі або після прибуття на місце. До речі, тоді, прогулюючись ринком, можна було зіграти у настільну гру під назвою хнефатафл, або тафл: один гравець керував конунгом та його дружиною, і йому потрібно було пережити натиск іншого гравця, чії фігури розміщувалися по чотирьох сторонах дошки. До речі, можна розказати учням про цікаву історію гри, яку вікінги нібито завезли в Гренландію, Ісландію, Уельс, Британію. З поширенням Скандинавських шахів однак ця гра була забута.

Що ж стосується Британії, то основне дійство у грі проходить саме у монастирях, і це дає гарну можливість роздивитись, як виглядали монастирі тоді, а ще при бажанні гравця, можна зробити набіг на певний монастир [2].

Цікавою грою, яку також можна віднести до лор-відеоігор є «Kingdom Come: Deliverance». Події у грі розгортаються у 1403 р. у Богемії (нинішня Чехія). Помирає старий король Богемії, але перед смертю він не зміг зробити так, щоб законний спадкоємець Вацлав IV зійшов на трон. Цим скористався брат некоронованого короля Сигізмунд: він викрав Вацлава і почав грабувати землі, щоб збагатитися [11]. Ми ж граємо за сина коваля на ім'я Ідржих, його батька та матір вбили загарбники, тому молодий хлопець хоче помститись за їх смерть, повернути законного правителя на престол і зробити так, щоб у королівстві був мир і порядок.

А оскільки у грі наш герой – син коваля, то зрозуміло, що він захоче побудувати військову кар'єру, а для цього треба вдосконалити вміння володіти зброєю та навички риторики, що й ми можемо зробити разом з нашим героєм, а окрім цього у грі можна прогулятися середньовічними

містами Богемії, такими як Сазаво і Ратаї-на-Сазаві. Окрім цього, можна побачити міста Стрибна Скалице, Світла-над-Сазавоу, а із пам'яток зустрічається Сазавський монастир, що допоможе гравцю зрозуміти як виглядали середньовічні міста, як там жили люди і чим вони займалися [11].

Також цікавою в історичному плані, є гра «Assassin's Creed: Syndicate», яка охоплює події 1860–1900 рр. у Британії. У ній розкривається саме історія простих і не дуже жителів Лондона, а за допомогою гарно проробленого лору, ми можемо побачити залізницю, паромі, управляти каретами, познайомитись із багатьма відомими людьми. Зокрема, за допомогою Олександра Грехем Белла створити нову зброю, яка допоможе здолати ворогів, захистити Карла Маркса від нападу поліції, коли він йде на таємне засідання профспілкового руху, який сам же і очолює. Також є місія, у якій треба захистити Чарльза Дарвіна від спроби замаху. У грі ми маємо можливість познайомитись з Чарльзом Дарвінінм, Флоренс Найтгейл, королевою Вікторією і навіть спробувати спіймати Джека Різника [3].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що відеоігри зазнали серйозної еволюції: від банальних, примітивних – до відеоігор з серйозним сюжетом та із гарно прописаним лором, який може містити в собі реальні історичні факти, яскраво та реалістично презентувати історичні події. На це варто звернути увагу при навчанні історії, оскільки важливо спонукати до зацікавлення предметом та шукати можливості зробити кращим його розуміння.

Джерела та література:

1. Anderson, A.F. Bavelier, D. Green, C.S. Speed-accuracy tradeoffs in cognitive tasks in action game players [Abstract]. *Journal of Vision*. 2010. URL: <http://www.journalofvision.org/content/10/7/748>
2. *Assassin's Creed Valhalla*, Ubisoft Montreal, 2020.
3. *Assassin's Creed Syndicate*, Ubisoft Quebec, 2015.
4. *Call of Duty: Black Ops Cold War*, Treyarch, Raven Software, 2020.
5. *Call of Duty: Modern Warfare 2019*, Infinity Ward, 2019.
6. *Far Cry Primal*, Ubisoft Montreal, 2016.
7. Horban O., Maletska M. Videogames as means of increasing students motivation. *The Modern Higher Education Review*. 2019. № 4. P. 66–74. URL: <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2019.4.8>
8. Horban O., Martych R., Maletska M. Phenomenon of videogame culture in modern society. *Studia Warminskie*. 2019. № 56. P. 123–136. URL: <https://doi.org/10.31648/sw.4314>
9. Горбань О. Філософсько-освітні аспекти відеоігрової діяльності в умовах онлайн навчання. *Освітологічний дискурс*. 2020. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/729>.
10. Гордієнко А.В. Психологічні позитивні ефекти впливу відеоігор. *Особистість у просторі проблем XXI століття: програма і матеріали науково-практичної конференції, 7 лютого 2019 р., Київ, Україна*. 2019. С. 31–35. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/18106?show=full>
11. *Kingdom Come: Deliverance*, Warhorse Studios, 2018.
12. Лещенко П. Зарубіжний досвід використання комп'ютерних відеоігор у навчанні старшокласників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/10-1.pdf>
13. Мундасад С. Відеоігри можуть бути корисними для дітей. *BBS News Україна*. 2014. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/health/2014/08/140804_games_kids.

РОЛЬ ШКОЛИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ІГРОМАНІЇ СЕРЕД ШКОЛЯРІВ

У статті висвітлено проблему поширення ігроманії серед школярів, її причини та прояви. Особливу увагу приділено питанню організації й проведенню виховної роботи в школі з профілактики даної залежності.

Ключові слова: ігроманія, прояви ігрової залежності, профілактика ігроманії.

На сучасному етапі розвитку української педагогіки набирає актуальності проблема поширення серед молоді такого негативного явища як залежність від захоплення різним видом ігор, тобто ігроманії. Це явище перетворилося у загрозову для нашого майбутнього соціальну проблему. Зумовлене це тим, що даний вид залежності формується у соціально-активному віці, призводить до соціальної дезадаптації й психічних розладів, псує соматичне здоров'я. Відтак, особливо гострою є проблема розповсюдження ігроманії серед дітей через їх психологічну та соціальну незрілість, незахищеність дитячого організму від впливу негативних і стресових чинників [2, с. 6].

Попри те, що в Інтернет-просторі нашої країни багато інформації про проблему ігрової залежності, але помітний брак інформації про методи й форми профілактики ігроманії, в результаті чого можемо констатувати першорядність цієї проблеми для українських медіа ресурсів.

Метою нашої статті є визначення поняття «ігроманії», сприяння розумінню серйозності її впливу на психічне здоров'я дитини та подальше життя носія ігрової залежності, визначення методів запобігання поширенню ігроманії серед школярів.

Ігроманія (або гемблінг, лундоманія тощо) – це патологічна схильність до ігор будь-якого виду, з періодичними епізодами участі в них, що стає основною домінантою в житті людини і призводить до обезцінювання для суб'єкта колишніх цінностей. Ігроманія є психічним розладом контролю індивіда над життєвими потребами, а в деяких випадках і прогресуючим захворюванням [2; 3]. Видів ігроманії багато, але ми звернемо увагу на такий її різновид як залежність від азартних ігор, яка, на жаль, проникає і в дитяче середовище.

Незважаючи на те, що діяльність приватних гральних закладів й ігрових залів в Україні заборонена на законодавчому рівні навіть для дорослих, не кажучи вже про неповнолітніх, однак технічний розвиток дав поштовх до обходження даної заборони завдяки мережі Інтернет. Це, у свою чергу, відкриває підліткам доступ до сфери азартних ігор [2, с. 26]. Сприяє цьому й постійна реклама інтернет-казино як у ЗМІ, так і подібні рекламні заклики від відомих особистостей.

У сучасному світі кумирами молоді є блогери, які будують свій контент на відео, показуючи як грають в азартні та відеоігри, виграють чималі гроші. Стримінгові платформи й соціальні мережі рясніють подібним матеріалом, який є суцільною небезпечною пропагандою для підлітків, адже діти схильні до повторювання вчинків об'єкта їхнього обожнювання.

Дослідники вважають, що в людини існує певна генетична схильність до азартних ігор. На ступінь залежності можуть також впливати особистісні особливості гравця та рівень його психологічної зрілості (у підлітків він досить низький) [3].

Як і інші види залежностей, ігроманія має клінічні прояви. Схильність до азартних ігор може розпочатися вже з одного яскравого моменту, наприклад, після несподіваного виграшу. Підліток, ставши свідком або учасником такої події, отримує стимул до подальшої участі в грі. Спочатку це

перебуває в нього під контролем, але дуже швидко бар'єр нівелюється, участь в іграх стає все частішою, а ставки збільшуються, супроводжуючись емоційним позитивом і фантазіями щодо гри.

Згодом, якщо підліток не зміг вибратися з цього виру, він починає грати на самоті (зазвичай, спершу «за компанію»). Думки підлітка повністю полонить гра. Але, чим більше гравець втягується у віртуальний світ, тим частіше його супроводжують невдачі й нездатність контролювати ігровий процес. Діти-ігромани стають більше брехати та приховувати від близьких власну проблему. Вони все менше цікавляться станом справ у власній родині, нехтують навчанням, присвячуючи увесь час грі. Такі підлітки загрузають у боргах, які з кожним програшем збільшуються. Веселість й легкість безтурботного життя змінюється на дратівливість, втому, похмурість та відчуженість. Коли ігроманія доходить до такої стадії, то навіть при щирому бажанні просто покинути грати вже стає проблематичним.

Подальше затягування процесу призводить до втрати підлітком репутації. Часу на гру витрачається чимало, більше, ніж на будь-яку іншу сферу життя. Ставки у грі зростають, як і віддаленість від родини та друзів. Ігромана починають мучити докори сумління, каяття, паніка, втрата надії та навіть ненависть до інших. Можлива поява проблем із законодавством, зловживання алкоголем і суїцидальні думки.

На такій стадії залежності програші не повертають підлітка до реальності, а навпаки, породжують параноїдальне бажання відігратися. І коли це відбувається, у голові ігромана закріплюється думка, що вдача ще попереду, відтак, підвищується інтенсивність залучення до гри, виникають нові «причини» до збільшення ставки. Фінал усього – погіршення стосунків із родиною, друзями, погіршення стану здоров'я, порушення сну та втрата апетиту. Підліток через проблеми у навчання може бути відрахований з навчального закладу, у нього виникають суїцидальні думки, емоційні зриви й появі інших залежностей (алкогольна, тютюнова, наркотична тощо) [2, с. 27].

Щоби попередити учнівську ігроманію, працівники навчальних закладів під час організації виховної роботи з підлітками мають спиратися на емоції, відчуття і переживання учня, на його вміння розпізнавати їх та керувати ними. Організація виховної роботи може відрізнятись за своєю суттю, адже профілактика ігроманії багатопланова і в основу кожного методу покладена різна діяльність, утім, до неї обов'язково мають залучатися батьки дитини [2, с. 48].

Виховна робота, націлена на первинну профілактику ігроманії, є комплексом заходів, спрямованих на запобігання шкідливих впливів на дитячу психіку, здійснюється шляхом соціально-гігієнічних кроків і психологічних тренінгів (соціальне навчання «навичок життя»). Вона є попередженням учнів щодо згубності зловживань іграми та залежності, яку вони викликають. Проводиться інформування й просвітницька діяльність стосовно даного виду залежності. Учням допомагають уникнути ігроманії за допомогою психологічних методів.

Виховна діяльність, в основу якої покладена вторинна профілактика ігроманії, – це індивідуальна робота, спрямована на раннє виявлення ігроманії та створення мотивації до її подолання. Вона вкрай необхідна, адже поєднує раннє виявлення «груп ризику» і мотиваційний тренінг.

Виховні заходи, націлені на третинну профілактику ігроманії, – це запобігання рецидивам і хронізації ігрової залежності, а також відновлення психічного та емоційного стану учня, який зазнав цієї залежності [2, с. 53; 5]. Розроблення програми виховної роботи стосовно загальної профілактики розвитку ігроманії включає такі етапи, як:

- анкетування (проводиться з усіма учнями, навіть з тими, у яких немає видимих ознак ігроманії, аби виявити її на початковому етапі);

- аналіз анкетних даних. Отримані результати опрацьовуються психологом таким чином, щоб дізнатися соціальні, психологічні, фізіологічні, спадкові та інші причини розвитку в учня ігрової залежності;

- психокорекційна робота щодо профілактики розвитку ігроманії, яку проводять із виявленою групою ризику з залученням психолога [2, с. 47].

Задля своєчасного виявлення в учнів ігрової залежності вихователям, класним керівникам, психологам доцільно щорічно у кожному класі проводити подібні опитування.

У рамках означеної виховної роботи, фундаментом якої є корекційні заходи з учнями щодо профілактики ігроманії, можна виокремити декілька напрямів:

- підвищення самооцінки учнів (це робиться, щоби учні з низькою самооцінкою не закривалися в собі та не шукали розради в іграх);

- визначення значущих особистісних цінностей (аби у подальшому спрямувати на них акцент профілактичної роботи);

- розвиток навичок розпізнавання та вираження емоцій, навичок прийняття рішень;

- забезпечення оптимального рухового режиму з урахуванням вікових особливостей (фізична активність є однією з ключових складників профілактики ігрової залежності) [2, с. 48; 5].

Вагомим аспектом виховної роботи з профілактики ігроманії є просвітницька діяльність педагогів і шкільних психологів, що передбачає:

а) зміну ціннісного ставлення школярів до азартних ігор та формування особистої відповідальності за свою поведінку;

б) зміщення пріоритетів у школярів з азартних ігор і формування відповідних психологічних установок;

в) ознайомлення з поширенням гральної залежності серед школярів;

г) пояснення причин формування ігроманії, чинників її ризику, клінічної картини, ознак можливих супутніх хімічних адикцій;

д) висвітлення всіх наслідків ігроманії.

Крім цього, діяльність педагога і психолога повинна сформувати в осіб, які схильні до ігроманії:

- альтернативні мотиваційно-поведінкові домінанти;

- надавати відомості про особливості її діагностики, лікування та корекції;

- ознайомлювати з елементами психологічного захисту в разі залучення до азартних ігор [2, с. 46; 5].

Фізична культура є найдоступнішим, ефективним і недооціненим видом виховної роботи, здатним сформувати в учнів стійкі ціннісні позиції. Вона має універсальну спроможність у комплексі розв'язувати проблеми підвищення рівня здоров'я, виховання й освіти дітей, підлітків і молоді, створення здорового морально-психологічного клімату в суспільстві, адже базується на засадах виховання в команді, принципах взаємодопомоги й солідарності.

Значний соціальний потенціал фізичної культури необхідно використовувати для організації виховної роботи з профілактики ігроманії, бо це найменш витратний і найбільш результативний важіль морального й фізичного оздоровлення дітей, підлітків та молоді.

Для розвитку фізичної культури й спорту при вибудовуванні профілактичної діяльності щодо запобігання ігроманії необхідно:

- вивчити можливості фізкультурно-спортивної діяльності в організації профілактики ігроманії серед дітей, підлітків та молоді;

- упровадити найефективніші форми розвитку фізкультурно-спортивної складової;

• визначити форми педагогічної взаємодії та розробити відповідну оптимальну модель і шляхи реалізації педагогічних й управлінських дій щодо формування стійких позицій протистояння дітьми, підлітками та молоддю ігровій залежності [1; 2, с. 49].

Таким чином, вищевикладене дозволяє констатувати, що ігроманія є досить серйозною проблемою сучасності, яка з кожним днем набирає небезпечних обертів, і лише своєчасна профілактика даного виду залежності допоможе попередити її поширення серед найвразливішої групи населення – дітей.

Джерела та література:

1. Аналіз соціально-педагогічної літератури з проблем профілактики ігроманії серед підлітків засобами фізичної культури і спорту. URL: <https://ped.bobrodobro.ru/39048>.
2. Ігроманія: сучасні реалії та шляхи подолання: науково-популярний посібник / За ред. І. Я. Пінчука та С. І. Табачнікова. Київ : ТОВ «Медичний журнал «Нейроньюс», 2018. 60 с.
3. Профілактика ігрової залежності. URL: <https://starye-dorogi.by/воспитательная-работа/профілактика-ігрової-залежності>.
4. Профілактика ігроманії. URL: <http://sch34.minsk.edu.by/ru/main.aspx?guid=77741>.
5. Соціально-педагогічна профілактика ігрової залежності. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/345.pdf>.

Анна Лаврененко

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

У статті розкриваються теоретичні основи технології інтерактивного навчання. Розглядається зарубіжний досвід використання прийомів технології інтерактивного навчання у старшій школі.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, технології інтерактивного навчання, прийоми навчання.*

Інтерактивне навчання в старшій школі є важливим елементом ефективного освітнього процесу. Такий підхід дає змогу залучити учнів до активної участі в процесі навчання, зміцнити їхні знання та навички, розвинути критичне мислення та сприяє розвитку комунікативних вмінь.

Одна з головних переваг інтерактивного навчання полягає в тому, що воно створює можливість для взаємодії між учнями та викладачами. Учні можуть обговорювати матеріал з іншими студентами, співпрацювати у групах та обмінюватися думками та ідеями. Викладачі можуть також стати наставниками та керівниками для студентів, допомагаючи їм у розвитку навичок та вмінь.

Крім того, було доведено, що інтерактивне навчання в шість разів більше допоможе студентам навчатися [3, с. 111-120]. Усе це підтверджує, що інтерактивне навчання є чудовим засобом для покращення досвіду навчання та покращення збереження знань учнями [1, с. 347-355].

Інтерактивне навчання є досить популярним у світі і вже впроваджується в багатьох країнах світу, зокрема і в школах України.

Інтерактивне навчання на уроках історії є предметом вивчення таких сучасних українських науковців, як К. Боханов, Н. Гупан, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Терно та ін.

Метою статті є характеристика сутності та особливостей використання технологій інтерактивного навчання в різних країнах світу.

Зміни в мистецтві викладання відбуваються постійно. Насправді протягом століть педагоги завжди експериментували з викладанням, застосовуючи нові методи, інструменти, підходи та технології, щоб зробити його кращим. Весь час педагоги змінювали спосіб поширення інформації в навчальних закладах, щоб допомогти учням досягти компетентності та ефективніше поєднувати свої навички з роботою [1, с. 347-355].

Однак тепер підвищення залученості студентів має перевагу, оскільки учні борються з великою кількістю відволікаючих факторів, а рівень концентрації уваги набуває тенденції до зниження [5]. Отже, заклади на всіх рівнях навчання досліджують новаторські інновації, щоб збільшити залучення до навчання, щоб допомогти учням отримати максимум від кожного курсу.

Прагнення збільшити залучення студентів призвело до захоплюючих тенденцій інтерактивного навчання.

Розширена реальність (AR) може бути корисним інструментом для використання під час уроків. AR – це захоплююча технологія, яка накладає цифрові компоненти, як-от відео, зображення, текст, анімацію та 3D-моделі, на елементи реального світу. Іншими словами, AR доповнює зображення реального світу деталями сприйняття, створеними комп'ютером [6, с. 4].

Деякі можливі застосування AR включають наступне:

1. Віртуальні тури: AR може дозволити учням відвідати віртуально історичні місця та події, які допоможуть їм краще зрозуміти контекст та реалії історії.

2. Візуалізація історичних фактів: AR може бути використана для візуалізації історичних фактів та подій, що допоможе учням краще зрозуміти та запам'ятати матеріал.

3. Інтерактивність: AR може забезпечити інтерактивний досвід для учнів, які можуть взаємодіяти з віртуальними об'єктами та місцями.

4. Показ динамічних процесів: AR може допомогти відображати динамічні процеси, такі як битви або історичні зміни в території, що дозволить учням краще зрозуміти послідовність подій.

5. Забезпечення доступу до додаткової інформації: AR може допомогти забезпечити доступ до додаткової інформації про історичні події та факти, яка не вміщується у стандартні уроки [2, с. 96].

Існує декілька шкіл у світі, де використовують доповнену реальність (AR) на уроках. Нижче наведені приклади таких шкіл [4, с. 5-32]:

1. Avenues: The World School, Нью-Йорк, США – у цій школі використовують AR на уроках історії, щоб допомогти учням краще зрозуміти події і персонажів, про яких вони дізнаються.

2. St. Paul's Girls' School, Лондон, Великобританія – у цій школі використовують AR на уроках історії, щоб допомогти учням краще зрозуміти життя в різні епохи.

3. St. Stephen's College, Гонконг – у цій школі використовують AR на уроках історії, щоб створити віртуальні екскурсії до музеїв і історичних місць.

4. Wellington College, Беркшир, Великобританія – у цій школі використовують AR на уроках історії, щоб створити віртуальні тури по історичних місцях.

5. Wooganna Park Primary School, Мельбурн, Австралія – у цій школі використовують AR на уроках історії, щоб допомогти учням краще зрозуміти історію австралійських першонаселенців.

Варто зауважити, що список не є вичерпним і існують інші школи в світі, де використовують AR на уроках.

Віртуальна реальність – це ще одна тенденція інтерактивного навчання, яка все частіше використовується в освіті. В першу чергу VR працює на передумові створення захоплюючого

віртуального світу – уявного чи реального – у такий спосіб дозволяючи учням не лише бачити вміст, але й взаємодіяти з ним безпосередньо. При цьому зменшується когнітивне навантаження, необхідне учням для обробки навчальної інформації. Краще занурення учнів у те, що вони вивчають, мотивує їх до повного розуміння понять [2, с. 96]. Деякі з прикладів використання VR на уроках історії включають:

1. Віртуальні музеї – VR дозволяє учням відвідати музеї та оглядати історичні артефакти від першої особи, не виходячи з класу. Віртуальні музеї можуть бути відтворені з використанням фотографій та відео, що дозволяє відтворити реалістичну атмосферу.

2. Віртуальні подорожі – VR дозволяє учням подорожувати до історичних місць та подій, таких як Перша світова війна, Холокост, Римська імперія та багато інших. Віртуальні подорожі дозволяють учням побачити, як було насправді, замість того, щоб читати про це в підручнику.

3. Віртуальні інтерактивні ігри – VR дозволяє створювати інтерактивні ігри, які можуть бути корисними на уроках історії. Учні можуть грати в ігри, які відтворюють історичні події, такі як Середньовіччя або Друга світова війна, і, граючись, навчитися краще розуміти історію.

4. Віртуальні доповнені реальності – VR дозволяє додавати цифрові об'єкти в реальний світ, що може бути корисним на уроках історії.

Використання віртуальної реальності (VR) на уроках історії у старшій школі стає все більш поширеним у світі. Ось декілька прикладів шкіл, які використовують VR на уроках історії:

1. США – школа Sidwell Friends School у Вашингтоні, DC використовує VR для навчання історії від першої особи. Вони використовують програмне забезпечення Expeditions VR, яке дозволяє учням побачити історичні події з першої особи, такі як Французька революція, Перша світова війна та багато інших.

2. Велика Британія – університет Плімута використовує VR для навчання історії та археології. Учні можуть побачити реконструкції історичних будівель та пам'яток.

3. Школа Монте-Санта-Анна (Monte Sant'Anna School) в Італії – використовує VR на уроках історії, щоб допомогти учням краще зрозуміти події та місця, про які вони вивчають.

4. Школа Сент-Огастін (St. Augustine High School) у США – використовує VR для створення віртуальних екскурсій на уроках історії.

Штучний інтелект (ШІ) наголошує на розробці машин, які імітують людський інтелект або імітують спосіб мислення та дій людей. Потенціал штучного інтелекту в таких аспектах, як обробка природної мови, розпізнавання мови, робить його безцінною технологією для освітнього сектора [2, с. 96]. Штучний інтелект може бути використаний на уроках у різних контекстах. Наприклад, він може бути використаний для автоматичної оцінки завдань та тестів, аналізу відповідей учнів та надання індивідуального фідбеку. Також, штучний інтелект може бути використаний для персоналізованого навчання, де програма може аналізувати потужності та слабкі місця учнів та надавати індивідуальні рекомендації щодо матеріалу, який повинен бути вивчений.

Інші можливості використання штучного інтелекту включають інтерактивне навчання, де програма може взаємодіяти з учнями та надавати їм зворотний зв'язок, а також віртуальні лабораторії, які дозволяють учням експериментувати з науковими концепціями у безпечному середовищі.

Використання ШІ на уроках є досить новим явищем, тому воно не є поширеним у багатьох школах у всьому світі. Проте деякі заклади освіти, як-от Стаффордширський університет, уже досягли значних успіхів у розробці інновацій ШІ. Заклад створив першу у Великобританії програму Student Coach на основі штучного інтелекту, відому як Weason. Використовуючи

технологію інтелектуального чат-бота, мобільний додаток надає гіперперсоналізовану та оперативну інформацію про розклади та дозволяє зв'язуватися з особистими викладачами. Інновація Стаффордширського університету є новим світанком і хорошим прикладом того, як штучний інтелект можна використовувати для оптимізації навчання [7].

Сучасні технології, безсумнівно, змінюють природу інтерактивного навчання. Поява тенденцій інтерактивного навчання, зокрема, революціонізувала навчання, і найкраще ще попереду. Зокрема, технологія дозволила навчання відхилитися від норми, створюючи неймовірний континуум навчання між школою та домом.

Сьогодні учням не потрібно відвідувати історичне місце. Віртуальна реальність принесла світ у класи та вдома, дозволяючи студентам орієнтуватися в тому, що раніше було складним поняттям, з безпрецедентною легкістю та високим ступенем ефективності.

Незважаючи на те, що переваги сучасного інтерактивного навчання очевидні як білий день, школам слід бути достатньо сміливими, щоб «зазирнути за фасад». Зрозуміло, що існують перешкоди, такі як вартість, які можуть перешкоджати належному впровадженню цих технологій. З часом різноманітні інтерактивні технології стануть більш доступними і велика кількість шкіл буде використовувати їх у своїй практиці.

Джерела та література:

1. Ibrahim M., Al-Shara O. Impact of interactive learning on knowledge retention. Human interface and the management of information. Interacting in information environments. Springer-Verlag Berlin Heidelberg. 2007. Pp. 347–355 p.
2. Kim, J., Maloney, E. Learning innovation and the future of higher education. 2020.
3. Koedinger, K. R., Kim, J., Jia, J. Z., McLaughlin, E.A., & Bier, N.L. Learning is not a spectator sport: doing is better than watching for learning from a MOOC. *In Proceedings of the Second (2015) ACM Conference on Learning*. Association for Computing Machinery, New York, USA. 2015. P. 111–120.
4. McCoy, B. R. Digital Distractions in the Classroom Phase II: Student classroom use of digital devices for non-class related purposes. *Journal of Media Education*. 2016. №7 (1). P. 5–32.
5. McSpadden, K. You now have a shorter attention span than a goldfish. *Time Magazine*. May 14, 2015.
6. Peddie, J. *Augmented reality: Where we will all live*. New York: Springer. 2017.
7. Staffordshire University. UK's First AI Digital Student Coach Wins National Technology Award. 2019. <https://www.staffs.ac.uk/news/2019/07/uks-first-ai-digital-student-coach-wins-national-technology-award>

Богдана Лосвець

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто актуальність взаємодії шкіл та музейних установ, висвітлено теоретичні засади та особливості застосування музейної педагогіки, визначено необхідність створення і використання нових методик, програм, технологій освіти шляхом використання засобів музейної педагогіки на уроках історії.

Ключові слова: музейна педагогіка, музей, історія, освіта, освітній процес.

Сучасна школа змушена невинно шукати нові шляхи та форми підвищення якості процесу освіти. Доводиться констатувати, що учень сьогодні вже не такий, як був учора. Інформаційний профіцит, зміна установок особистісного розвитку, небажання підкорятися традиційним прийомам навчання – все це призводить до необхідності перегляду освітніх методик і технологій, адаптації їх до сучасних реалій, відбору найбільш ефективних форм взаємодії з учнями, що дозволяють не тільки показати гідні результати навчання, але й не втратити виховний потенціал школи загалом та окремих навчальних дисциплін зокрема.

Одним із таких підходів, особливо важливим у процесі вивчення історії у закладах освіти, є використання засобів музейної педагогіки.

Музейна педагогіка – один із перспективних напрямів сучасної педагогіки, що займається організацією освіти в умовах музейного середовища. Музейна педагогіка активно розвиває науково-дослідницьку діяльність, сприяє процесу пізнання історико-культурної спадщини, популяризації національних, морально-етичних, загальнолюдських цінностей, підвищенню мотивації до навчальної діяльності і відповідає сучасним тенденціям особистісно-орієнтованої освіти.

Наразі можна констатувати, що в Україні зростає зацікавленість музейною педагогікою та засобами і способами її використання серед науковців, активізується робота з учнівською музейною аудиторією, розробляються новітні проекти та педагогічні програми з ефективним використанням музейного простору. Досліджувана тема знайшла відображення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, які висвітлюють важливі теоретичні і практичні аспекти музейної педагогіки, серед яких Т. Белофастова, О. Караманов, О. Міхно, Ю. Павленко, О. Пометун, О. Рокицька, Н. Філіпчук, Т. Янченко.

Мета статті – обґрунтувати важливість залучення принципово нових підходів до організації навчального процесу, а саме використання на уроках історії засобів музейної педагогіки як нової освітньої технології, що сприяє розкриттю сучасних можливостей педагогічної діяльності.

Розвиток музейної педагогіки був зумовлений виникненням та поширенням різноманітних за напрямом, профілем та типом музеїв, проте передовою їх функцією була саме просвітницька або освітня.

Нові підходи до навчання та виховання учнів дали поштовх пошуку таких засобів, що відповідали б запитам кожної особистості. Таким чином, музеї почали відігравати важливу роль у педагогічній системі.

Сучасний музей – це унікальний простір, не лише місце для збереження, обліку і вивчення пам'яток культури, а й культурно-освітній центр з реалізації у життя передових ідей освіти. Це унікальний засіб навчання та виховання: цінні експонати дають можливість безпосередньо доторкнутися до навчального змісту, а емоційні враження після побаченого сприяють реалізації виховних завдань [6, с. 71]. Це дає стимул для розвитку музейної педагогіки.

Музейна педагогіка являє собою галузь педагогічної науки, що вивчає історію, особливості культурно-освітньої діяльності музеїв, методи дії музеїв на різні категорії відвідувачів та взаємодію музеїв з різноманітними навчальними установами [1, с. 18]

Музейна педагогіка знаходиться на стику педагогіки, музеєзнавства і психології та спрямована на передавання культурно-освітнього досвіду в умовах музейного середовища [3, с. 8].

Ефективними є не лише використання будівлі музею для проведення уроків – сучасні світові тенденції диктують нові погляди та підходи до педагогіки загалом.

Музей можна розглядати як [4, с. 197]:

1. Сховище матеріальних речей – реалізується у створенні фондів та подальшому експонуванні, показі колекцій.

2. Соціальний інститут – простір взаємодії людей, речей та ідей, простір діалогу, простір діяльності.

3. Педагогічну систему, що забезпечує навчальний процес у музейному просторі.

Важливо зазначити, що тип навчальної діяльності в музеї значно відрізняється від шкільного, так як передбачає не запам'ятовування великих обсягів теоретичної інформації, а пошук інформації та постійне застосування нових знань під час музейних заходів. Учні залучаються до дослідницької діяльності засобами музейної експозиції, відбувається розвиток творчих суджень, навичок критичного мислення, активного пізнання світу, що сприяє як інтелектуальному, так і особистісному розвитку учнів.

Щоб реалізувати освітній потенціал музейного середовища, потрібно забезпечити такі педагогічні умови [7, с. 93]:

- організаційно-методичні – узгодження освітньої мети музею і педагогічного процесу в його середовищі, відповідність віковому і професійному рівню розвитку учнів;
- мотиваційні – створення атмосфери емоційного комфорту і сприйняття музейної експозиції, залучення учнів до роботи з музейними експонатами;
- процесуальні – можливість вільного висловлювання думок, емоцій, почуттів, творчому самовираженні.

Музейна педагогіка відіграє важливе значення в системі освіти, оскільки дещо змінює позицію учня в освітньому процесі, спонукає до самостійного пізнавального пошуку та науково-дослідницької діяльності шляхом використання музейних предметів та експозицій, розвиває здатності до особистих оцінок і суджень, навичок критичного мислення.

Важливе місце в структурі музейно-освітнього простору відведено музеям при навчальних закладах. Роль навчального закладу – у наданні можливості реалізувати учням свою дослідницьку та практичну діяльність. Далеко не у всіх школах є шкільний музей. На сьогодні в Україні діє понад 4 тисячі шкільних музеїв [5]. Потрібно залучати учнів до облаштування шкільних музеїв, оскільки окрім інтелектуального збагачення, така діяльність сприяє розвитку пізнавальної активності, історичної свідомості та патріотизму.

Специфіка та ефективність використання засобів музейної педагогіки на уроках історії особливо залежить від високої професійності вчителя, глибокому володінні ним навчальним матеріалом та умінням підібрати відповідну інформацію на конкретний урок не перевантаживши зайвим, адже йдеться не про звичайне використання приміщення музею для проведення уроків, а про таке навчання, що є результатом співпраці музею та освітнього закладу на рівних умовах.

Сучасний урок історії має бути зорієнтований не на розширення інформації, яку мають засвоїти учні, а на формування їх пізнавальної, інформаційної та комунікативної компетенцій. Тому на уроках з використанням засобів музейної педагогіки не має бути звичайних критеріїв оцінки знань, оскільки у музейному середовищі важливим є саме сприйняття і самопізнання, а однією з найважливіших цілей є досягнення особистісних результатів учнів.

Відповідно до змін принципів навчання сучасний урок також зазнає значних змін, змінюється його структура та методика. Ознаки уроку, який зближує методику викладання історії та музейну педагогіку [2]:

1. Нестандартний (нетрадиційний) урок, що передбачає відхід від його традиційної побудови – перевірки, вивчення нового матеріалу, закріплення.

2. Інноваційне творче середовище. В умовах інноваційного середовища учні вигадують, винаходять, створюють щось нове – чи то здобуття нових знань, чи то відкриття нових пізнавальних можливостей за рахунок реалізації особистісного потенціалу та розвитку умінь і здібностей.

Під час проведення уроку історії з використанням засобів музейної педагогіки необхідно працювати над почуттям залученості учня. Нерідко під час уроків більш сильні учні та учні з високим рівнем комунікації проявляють вищу активність, ніж замкнуті та слабкі, тому необхідно завжди заохочувати останніх до роботи – але не просто розповідати матеріал, а організувати урок так, щоб всі учні могли проявляти пізнавальну активність: досліджувати, аналізувати факти, порівнювати, дискутувати, висловлювати думки та робити висновки [8, с. 120].

3. Інтерактивність сучасного уроку, що передбачає спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, яка ґрунтується на створенні комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність та характеризується взаємодією учнів з середовищем, однокласниками та вчителем.

4. Сучасна методика організації. Розробка сучасного уроку історії – це «творчість у квадраті». При викладанні історії вчитель обирає домінуючий вид діяльності, яка має бути оптимально складною, але здійсненною. Загалом характер освітньої діяльності, яку можна реалізувати в області музейної педагогіки на уроці історії є досить різноманітною. Крім спостережливості, учні розвивають здатність зіставляти та порівнювати історичні дані, висувати гіпотези, висловлювати власну думку та загалом підвищувати свою пізнавальну активність.

Отже, освіта і музейна справа, перебуваючи під впливом постійних швидкісних змін у суспільному житті, й самі зазнають певних перетворень. Музейна педагогіка має розглядатися як обов'язковий компонент освітньої діяльності, постійно розвиватись, використовуючи рекомендації фахівців, науковців та дослідників цієї галузі. Урок історії з використанням засобів музейної педагогіки представляє великі можливості для того, щоб зробити процес навчання та виховання учня активним, змістовним, насиченим дослідницькою діяльністю, що тим самим перетворює його на суттєвий чинник розвитку всебічнорозвинутої особистості. Необхідно обґрунтовувати важливість підготовки вчителів до роботи з учнями в музейному просторі, підбирати такі форми і методи взаємодії з учнями, щоб вони всі були активними учасниками освітнього процесу та загалом популяризувати використання засобів музейної педагогіки на уроках історії.

Джерела та література:

1. Белофастова Т.Ю. Педагогічні засади діяльності музею як соціально-культурного центру: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія, методика і організація культурно-просвітницької діяльності». Київ, 2003. 22 с.

2. Експрес-бюлетень фахової інформації з української мови і літератури. Спеціальний випуск. Сучасний урок. Вінниця. 2012. № 18. URL: https://mmk.edu.vn.ua/uploads/images/articles/philolog/bul_18.pdf (дата звернення: 21.11.2022).

3. Караманов О.В. Музейна педагогіка в контексті багатокультурного освітнього середовища в Україні. *Шлях освіти*. 2012. № 2 (64). С. 8–11.

4. Киридон А. Музеї як інституції пам'яті. *Україна-Європа-Світ: міжнародний збірник наукових праць*. Серія: Історія, міжнародні відносини. 2015. Вип. 16(1). С. 193–200.

5. Міхно О. Шкільний музей: минуле, сучасне, майбутнє. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/195383463.pdf> (дата звернення: 01.09.2022).

6. Павленко Ю.Г. Елементи музейної педагогіки у навчально-виховному процесі початкової школи. *Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи*. Матеріали П'ятої науково-практичної конференції

(28-29 вересня 2017 р.). Київ: Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник, 2017. С. 71–73.

7. Сліпчишин Л. В. До питання досвіду реалізації освітньої функції музею у професійному навчальному закладі. *Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи*. Матеріали П'ятої науково-практичної конференції (28–29 вересня 2017 р.). Київ: Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник, 2017. С. 92–94.

8. Харсун О. В. Музейна педагогіка: робота з дітьми молодшого шкільного віку (з практики Черкаського обласного художнього музею) / *Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи*. Матеріали П'ятої науково-практичної конференції (28–29 вересня 2017 р.). Київ: Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник, 2017. С. 119–122.

Дарина Муравейник

СЕКСТИНГ ЯК ВИД КІБЕРБУЛІНГУ: ПРОФІЛАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття розкриває суть поняття «секстингу» як одного з видів кібербулінгу, з'ясовує його природу, мотиви при вчиненні подібних дій та аналізує негативні наслідки секстингу. Увага звертається на підходи до профілактики та запобігання секстингу в підлітковому середовищі.

Ключові слова: кібербулінг, секстинг, підлітки, профілактика.

Однією із значних психолого-педагогічних проблем сучасності є булінг (англ. – цькування), суть якого полягає в застосуванні насильства над іншими людьми і який знаходить свій прояв в умисному цькуванні, залякуванні, переслідуванні тощо. Це агресивна поведінка стосовно інших людей, здійснювана однією чи кількома особами [3]. Науково-технічний розвиток, поява гаджетів, соціальних мереж сприяли тому, що булінг отримав нові форми прояву, зайнявши відповідну нішу в кіберпросторі. У результаті з'явилися такі різновиди кібербулінгу як секстинг, грумінг, сталкінг, флеймінг тощо. При цьому ідентифікувати такий вид насильства щодо дитини складніше, оскільки немає синців, подряпин, зіпсованого одягу – тих ознак, що характерні для фізичного булінгу. Тому для батьків дуже важливо не просто цікавитися справами дитини у школі, а бути обізнаними щодо кожної події її життя, оскільки невчасно виявлена та не вирішена на початковому етапі проблема цькування може призвести до трагічних наслідків [1, с. 42].

Одним з нових видів насильства, який перемістився у кіберпростір, є секстинг, тобто надсилання, отримання або пересилання текстових, голосових повідомлень, фото або відео відверто інтимного характеру. Такі повідомлення поширюються за допомогою сучасних засобів зв'язку, переважно за допомогою мобільних телефонів, комп'ютерів, інших цифрових пристроїв. Вони можуть бути засобом безвинного флірту між людьми, проте інколи можуть переростати і в повідомлення, які мають агресивний, насильницький характер [8; 9].

Незважаючи на актуальність проблеми, ґрунтовні дослідження явища секстингу і його впливу на дітей у вітчизняному науковому просторі відсутні. Якщо кібербулінг є більш-менш дослідженим явищем у вітчизняній і зарубіжній науці, то секстинг, який є однією з форм його прояву, майже не розглядається. У нашій вітчизняній педагогіці дається взнаки спадковість минулих часів, коли проблеми, пов'язані з інтимною сферою життя людей і статевим вихованням молоді, прагнули краще сором'язливо замовчати, обійти, менше їх торкатися, результатом чого ставали скалічені долі підростаючого покоління. Розгляд питань, пов'язаних із секстингом, переважно обмежується публікаціями в інтернет-просторі. До питань, пов'язаних з кібербулінгом

і його різновидом – секстингом, частково зверталися у своїх публікаціях Ю. Градова [1; 2], О. Лапа [4], І. Лубенець [5] та ін. Проте у дослідженні цих проблем залишається ще багато нез'ясованих моментів.

Секстинг являє собою одну з багатьох нових форм взаємодії, що з'явилися в результаті технологічного прогресу. Цей термін з'явився в Оксфордському словнику у 2011 р., він походить зі словосполучення двох англійських слів: «sex» (секс) і «texting» (текстові повідомлення) та включає обмін сексуальними повідомленнями [2, с. 18]. Вперше термін «секстинг» був опублікований у 2005 р. в австралійському журналі «Sunday Telegraph». Секстинг як явище почав набувати актуальності й більшого поширення через розвиток технічних засобів, зростання кількості мобільних телефонів з камерами та смартфонів з доступом до Інтернету [9].

Багато людей вважають, що в секстингу нема нічого поганого. Його характеризують як одного з видів взаємодії між вільними людьми в плані стосунків. Але попри це, цей вид спілкування має й багато негативних рис та ризиків для осіб, які в нього втягнуті. Секстинг украй тісно пов'язаний з кібербулінгом, бо несе в собі характер цькування в Інтернет-просторі через необережність того, хто поширює іншому свої відверті фото та відеоповідомлення. Хоча він відбувається переважно добровільно, бо людина зі сліпою довірою надсилає фото, відео, повідомлення сексуального характеру іншій людині, не думаючи про можливі ризики поширення їх іншим особам. Інша сторона може використовувати ці повідомлення у своїх цілях і це ніяк не є позитивним для того, хто мав довіру до такої людини. Текстові, фото- та відеоповідомлення можуть бути скопійовані сторонньою особою, переслані та поширені іншими задля власної користі. Багато молодих людей використовують їх задля підняття самооцінки, хизування перед іншими [7].

Без згоди автора інтимні зображення можуть бути відкриті на загальний огляд, поширені між знайомими, на веб-сайтах чи форумах, можуть використовуватися як засіб помсти. Та й навіть деякі молоді люди шляхом секстингу шантажують своїх нинішніх і екс-партнерів, погрожуючи оприлюднити в мережі їхні зображення. Найбільшим негативом у цій ситуації є те, що поширення подібних повідомлень часто набирає вірусного характеру. У такому разі відверті фото та відео вже буде важко видалити з інформаційного простору. Їх пересилають від одного до іншого, спричиняючи шквал обурень, образ, висміювань, обговорень [8; 9]. Той, хто став об'єктом усього цього, може отримати значні психічні проблеми. Наслідком може стати завдання жертвою собі якоїсь шкоди й навіть самогубство, коли людина не витримує образливі коментарі та повідомлення в соціальних мережах та в реальному житті [7]. Останнім часом з'явилося навіть нове поняття «буліцид», яким позначають загибель жертви внаслідок булінгу [5, с. 180].

У наш час секстинг набув поширення як серед дорослих, так і серед підлітків. Але в дітей він носить значно більший негативний характер, аніж у дорослих. Сам секстинг підлітки використовують часто як жарт, гадаючи що це дуже весело, чи як флірт, або як спосіб здатися «крутим», щоб привернути увагу. Підлітки в стосунках можуть обмінюватися фотографіями як доказ прихильності або як частину їхньої романтичної чи сексуальної активності [6]. Секстинг може зробити дітей уразливими до сексуальних хижаків: надіслані оголені зображення можуть бути використані комерційними порнографами, педофілами чи іншими людьми, які можуть нашкодити підліткам [2, с. 19].

Результати останніх досліджень демонструють, що рівень секстингу нині різко зростає та стає досить популярним серед молоді. Дані досліджень також свідчать, що з віком участь дітей у цій діяльності зростає, причому старші підлітки все охочіше беруть участь у такій «розвазі». І хоч підлітки стикаються з такими ж проблемами, як і дорослі, але в них ці проблеми можуть бути

набагато складнішими та мати серйозніші наслідки через те, що діти мають нестійку психіку й не задумуються про ризики та наслідки своєї поведінки [7].

У час, коли більшість сучасної молоді не уявляє свого життя без смартфонів, планшетів, ноутбуків та інших гаджетів, жертвою кібербулінгу стати нескладно. За даними американської компанії Harris Interactive, 43% американських підлітків у віці 13–17 років постійно стикаються з кібербулінгом [5, с. 179]. Але, як виявилось, секстинг поширений не тільки у всьому світі, а й популярний серед українських підлітків. Станом на 2017 р. на «гарячу лінію» громадської правозахисної організації «Ла Страда-Україна» надійшло близько 30 тис. звернень від дітей, з них близько 10 тис. були пов'язані з життям дитини в Інтернеті, переважно із секстингом [6]. За даними анкетування 228 учнів загальноосвітніх шкіл Чернігівської області віком від 10 до 15 років (54% хлопців, 46% дівчат) було встановлено, що школярі нерідко отримують образливі повідомлення на свою адресу через інтернет-повідомлення (37% опитаних), через мобільні телефони (28%), через інтернет і мобільні телефони одночасно (15%) [4, с. 294–295].

Незважаючи на негативний вплив кібербулінгу загалом, і секстингу зокрема, він аж ніяк не кваліфікується на законодавчому рівні в Україні як окреме правопорушення. Людині, яка отримала весь той шквал цькування в інформаційному просторі, нині важко себе захистити, відстояти свою права та гідність за допомогою законодавства [3]. Однак, хоч поняття ні «секстинг», ні «кібербулінг» в українському законодавстві не прописані, проте відповідальність за вчинення насильства щодо учасників освітнього процесу, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, установа кодексом України про адміністративні правопорушення [2, с. 18]. В Україні робляться лише перші кроки для привернення уваги до цієї проблеми. Так, із 2018 р. запрацював сайт stop-sexting.in.ua, на якому можна знайти необхідну інформацію як підліткам, так батькам і вчителям. На цьому сайті можна повідомити про матеріали, що зображують сексуальне насильство над дітьми, які знаходяться в широкому доступі в мережі Інтернет, а також звернутися за допомогою, зателефонувавши на гарячу лінію [2, с. 20].

Щоб уберегти молодь від негативних наслідків секстингу, потрібно проводити роз'яснювальну роботу в школі й удома. Так звана освіта «безпечного секстингу» має передбачити навчання молоді щодо можливих наслідків участі в секстингу, щоб мінімізувати шкоду, яку він може спричинити. У зв'язку з цим вчені дослідницького центру кібербулінгу в США Д. Патчин та С. Гінджа пропонують коротку пам'ятку підліткам, які беруть участь у секстингу: якщо хтось надсилає вам секст, не надсилайте його іншому (це може бути кваліфіковано як розповсюдження порнографії); якщо ви надіслали комусь секст, переконайтеся, що знаєте й повністю довіряєте йому (що це невігаданий профіль); не надсилайте зображення тим, хто не впевнений, що хотів би їх побачити (переконайтеся, що ви отримали текстову згоду на те, що їм це цікаво); не робіть явних оголених фотографій (замініть їх на більш кокетливі); не робіть контент, що включає ваше обличчя (для неможливості автоматичної ідентифікації); переконайтеся, що зображення не містять татувань, родимок, шрамів, а також що неможливо ідентифікувати вашу кімнату; вимкніть локацію на вашому пристрої, щоб ваші фотографії автоматично не позначалися вашим місцезнаходженням чи ім'ям користувача; якщо на вас тиснуть або погрожують надіслати оголені фотографії, по можливості збирайте докази (наприклад, робіть скріншоти текстових повідомлень); використовуйте програми, які забезпечують можливість автоматичного та безпечного видалення надісланих зображень через певний проміжок часу; не забудьте негайно видалити фотографії та відеозаписи сексуального характеру з пристрою (як ті, що ви робите самі, так і ті, що ви отримуєте від інших) [2, с. 20].

Важливу роль у процесі статевого виховання відіграють батьки: належне спілкування між батьками й дітьми може призвести до зниження випадків секстингу серед підлітків, батьки мають можливість надати важливу інформацію, пов'язану з ризиками такої поведінки, і захистити дитину, якщо та стала жертвою секстингу. Проте спостерігається досить низький відсоток підлітків, які розповідають батькам про секстинг. Це викликає занепокоєння, оскільки встановлено, що спілкування та підтримка батьків є важливими в зменшенні негативного впливу використання Інтернету. Батьківський психологічний контроль, спілкування та моніторинг впливають на розвиток безпечної сексуальної поведінки підлітків [2, с. 20].

Таким чином, з усього вищевикладеного можна зробити висновок, що науково-технічний розвиток і поява соціальних мереж сприяли тому, що булінг, як негативне соціальне явище, частково перемістився у віртуальний простір. У кіберпросторі булінг отримав нові форми прояву, однією з яких став секстинг, тобто пересилання фото чи відео інтимного характеру, спрямоване на цькування, залякування, шантаж осіб, які там відображені. Така форма «розваг» стала популярною в дитячому середовищі, що викликає справедливе занепокоєння серед психологів, педагогів, батьків і т.д., оскільки секстинг може привести до непередбачуваних важких психологічних наслідків для його учасників. Тому, перш ніж ми зможемо впоратися з наслідками секстингу, ми маємо визнати його існування та популярність. Для протидії негативним наслідкам секстингу серед підлітків потрібні спільні зусилля батьків, педагогів, відповідних державних органів. Потрібно забезпечити інформативну профілактичну освіту, а не реагувати панікою на такі дії. Батьківський контроль, педагогічний вплив, законодавча ініціатива, знання про життя підлітків, роз'яснення інформації підлітку мають стати тими чинниками, які сприятимуть спілкуванню дорослих і дітей, а це відіграє важливу роль у підвищенні обізнаності підлітків про ризики секстингу і допоможе запобігти трагічним наслідкам, до яких секстинг може призвести.

Джерела та література:

1. Градова Ю.В. Булінг в Україні: проблема очима дитини. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету*. Серія: «Право». 2021. Вип. 63. С. 41–45.
2. Градова Ю.В. Секстинг як цифрова хвороба: її причини та наслідки. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2020. № 9. С. 18–21.
3. Кібербулінг в освітньому середовищі. *Безоплатна правова допомога*. URL : <https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php>.
4. Лапа О.В. Явище кібербулінгу як соціально-педагогічна проблема віртуального спілкування сучасних дітей та молоді. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: «Педагогіка, психологія, філософія». 2013. Вип. 192 (1). С. 291–298.
5. Лубенець Ірина. Кібернасильство (кібербулінг) серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Jurnalul juridic national: teorie și practică (JUNIE)*. 2016. №3(19). С. 178–182.
6. Секстинг є дуже поширеним серед українських підлітків – громадська організація. *Интерфакс-Україна*. URL : <https://ua.interfax.com.ua/news/general/506896>.
7. Christy Matte. What Is Sexting? Sending sexually explicit material using a digital device has big risk for kids. *Verywellfamily*. URL : <https://www.verywellfamily.com/what-is-sexting-problem-1258921>.
8. Dan Brennan. What Is Sexting? *WebMD*. URL : <https://www.webmd.com/sex/what-is-sexting/>.
9. Sexting. *Wikipedia*. URL : <https://en.wikipedia.org/wiki/Sexting>.

ШКОЛА В ІТАЛІЇ: ПОЛТИКА ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

У статті висвітлюються окремі аспекти організації та змісту шкільної освіти в Італії, особливий акцент зроблено на переході до політики інновацій, її змісті та основних завданнях.

Ключові слова: шкільна освіта, інновації, Італія, *Avanguardia Educative*

З 24 лютого 2022 р. Італія прихистила близько 150 000 українських біженців. Тисячі дітей пішли до місцевих шкіл. У різних частинах Італії є свої нюанси навчання, проте, є і багато спільного для всієї країни. Чим же може здивувати італійська школа? І чим італійська система освіти відмінна від української?

Палітра доробків вітчизняних науковців, які працюють над різними аспектами змісту шкільної освіти в зарубіжжі, є досить широкою і різноплановою. Це М. Авраменко, Г. Бутенко, А. Василюк, К. Корсак, О. Локшина [1-5] та інші. Проте, серед досліджень бракує таких, які присвячені саме аналізу італійської шкільної системи, та висвітлюють причини переходу до політики інновацій, а також її зміст і завдання. У даній статті спробуємо зупинитись на розгляді саме цих аспектів.

Освіта в Італії має давню історію та самобутні традиції. Починаючи з часів заснування перших шкіл і університетів у Європі та закінчуючи формуванням основ Болонської системи, італійська освіта відіграє особливу роль у загальноєвропейському освітньому процесі. У системі освіти Італії провідна роль належить державі, зокрема Міністерству освіти, яке стежить за розробкою навчальних програм, організовує іспити та випробування для педагогів [6].

Варто зазначити, що всі діти віком від 6 до 14 років зобов'язані відвідувати школу. Біженців з України це правило також стосується. Соціальні служби контролюють питання відвідання дітьми шкіл. Не можна пропускати школу без поважних причин, не можна просто так забрати дитину зі школи протягом навчального семестру. Від батьків за кожен пропуск вимагають пояснювальну записку. Вона також необхідна у разі запізнення учня на заняття.

Навчання в італійських школах, в залежності від регіону, починається з 5 – 15 вересня. Навчальний рік триває до середини червня та складається з двох семестрів. Часу для відпочинку у школярів також достатньо: різдвяні, великодні та інші свята.

В Італії є початкова, середня та старша школа. У початковій школі вчать 5 років, у середній – 3 роки, у старшій – теж 5 років. Школи розташовуються в різних приміщеннях. У середній школі навчаються з 11 до 14 років. У віці 14 років слід скласти іспити, за результатами яких вже відбувається спеціалізація навчання. За підсумками навчання можна вступати до старшої школи: ліцеїв, інститутів. Середня школа є останнім етапом обов'язкової освіти в Італії, по її завершенню випускник може не продовжувати навчання та влаштуватися на роботу. Звісно, вибір місць роботи з таким рівнем освіти є невеликим, і тому більшість учнів продовжує навчання в старшій школі. Навчання там триватиме ще 5 років.

Ліцеї в Італії можуть бути різними – класичними, науковими, лінгвістичними, артистичними, гуманітарними, музично-хореографічними. Також навчання можна продовжити в технічному інституті (економічний, гуманітарний, технічний, юридичний, туристичний); інституті професійної підготовки; художньому інституті, де готують художників по кераміці та склу, різьбярів по дереву та металу.

За наявності певної відмінності програм різних типів ліцеїв, всі вони мають низку однакових

дисциплін, зокрема, італійську літературу, латинь, математику, фізику, природничі науки, філософію, історію. Загалом навчання у школах Італії триває 13 років. По завершенню старшої школи учні складають іспити та отримують документ про повну середню освіту, який є підставою для вступу в університет.

Варто зазначити, що реформування освіти в Італії проходило досить довгий шлях. Лише наприкінці минулого століття учні в Італії отримали широкий вибір та можливості, щоб продовжити навчання в конкретно обраному напрямку. Італійські школи переважно звільняються від традиційних поглядів на навчання та переходять до інноваційних методів.

Цікаво простежити, що наразі залишається актуальним завданням інноваційної політики для італійської системи шкільної освіти. Звернемо увагу, що в першу чергу наголошується на необхідності підтримки шкільної автономії, надаючи школам достатньо простору та гнучкості для зосередження на дослідницькій роботі, створенні локальних дослідницьких центрів (між школами, національними та міжнародними органами влади, асоціаціями та організаціями), а також на навчанні, орієнтованому на учня [9]. Достатня автономія школи, що сприятиме дослідженням та інноваціям, таким чином є пріоритетним завданням. Уряд прагне забезпечити єдину культурну та освітню структуру в масштабах всієї країни; стандартний рівень якості для освітніх закладів, щоб підтримувати загальний рівень знань по всій країні.

Для проведення досліджень школам важливо мати стабільні ресурси у вигляді коштів, технологій, персоналу та структури. Для того, щоб впроваджувати інновації, школи повинні бути забезпечені адекватними інструментами та засобами.

На особливу увагу заслуговує пункт, який стосується ролі керівного персоналу, зокрема, директорів шкіл. Це ще один важливий пункт політики інновацій. Наголошується на необхідності підвищення цінності ролі директорів як лідерів освіти, а не як управлінських лідерів. Освітній лідер має опікуватися навчальним процесом, стимулюванням і підтримкою освіти, орієнтованою на учня, а також загальним благополуччям учнів і вчителів. Цього можна досягти, переклавши бюрократичне навантаження директорів шкіл на генеральних менеджерів.

Важливим завданням для італійської шкільної освіти також залишається підвищена увага до підготовки вчителів. Ця підготовка має бути обов'язковою та постійною протягом тривалого часу. Вона має здійснюватися рівномірно протягом навчального року, а також протягом кар'єри вчителя. Вчителів слід навчати новим стратегіям викладання та новим підходам до спілкування та взаємовідносин з учнями та колегами.

Цікаво, що впровадження інновацій планується для всієї школи, шкільної спільноти, а не окремого класу чи вчителя. Хоча окремі пілотні проекти заохочуються, як такі, що можуть стати орієнтиром для подальшої діяльності.

Ще одна рекомендація щодо впровадження інновацій наголошує на необхідності та важливості політичної стабільності для забезпечення безперервності інноваційного процесу. Бачення розвитку освітнього процесу не повинно залежати від дискурсу різних політичних партій, що перебувають при владі, а має бути узгодженим між усіма політичними партіями як стратегічне бачення розвитку італійського суспільства.

Великі сподівання, наприклад, покладаються на таку ініціативу як «Освітній авангард» (Avanguardia Educative) – шкільна мережа для практики та обміну інноваційним досвідом для трансформації освітніх моделей [7]. Цей рух вітає ініціативи італійських шкіл, які сприяють просуванню інновацій, що є сталими та доступними для передачі: мета авангардних шкіл полягає в тому, щоб ідентифікувати інновації та зробити їх реалізованими, стійкими та такими, що можна відтворити в інших ситуаціях. Школи, які входять до руху, проголосили «Маніфест інновацій».

Визначення інноваційних освітніх цілей і методів викладання, а також найкращих практик на національному рівні має в цілому вирішальне значення. Лише за два роки своєї діяльності мережа Avanguardie Educative спричинила революцію в рамках італійських інновацій в освіті. У 2014 році було лише 22 школи, які використовували інноваційні підходи, а в 2017 році їх налічувалося вже понад 500.

Avanguardie Educative виявляє та відбирає найкращі практики. Цілями програми є:

1. перехід від парадигми освіти, орієнтованої на вчителя, до моделі освіти, орієнтованої на учня;
2. розширення всіх можливостей, які надають ІКТ у викладанні, навчанні та оцінюванні;
3. зміна та створення нового простору, де учні можуть навчатися у гнучкому середовищі;
4. гнучке планування часу в школі. Слід позбутися розкладу, в якому одна година присвячена одній дисципліні. Необхідно вдосконалити навчальний план, спланований за міждисциплінарними модулями або за навчальними одиницями;
5. запровадження компетентної освіти, щоб учні набували компетентностей, а не лише змістових та абстрактних знань;
6. інвестування в «людський капітал». Вчителі повинні сприяти активному навчанню і розглядати зміни як ресурс. Вчителі також мають виявляти активності в громаді та створювати партнерства з місцевими асоціаціями, підприємствами та неформальними установами, щоб збагатити освітню пропозицію для своїх учнів;
7. сприяння впровадженню стійких інновацій, які можна передавати.

Програма також запропонувала 12 стратегій для досягнення вищезазначених цілей:

ПРОСТІР

1. майстерні та лабораторні класи;
2. гнучкі простори (клас 3.0)
3. навчання в приміщенні/на відкритому повітрі;

ВИКЛАДАННЯ

4. навчання через сценарії;
5. відмова від заліків;
6. дебати;
7. дистанційне навчання;
8. TEAL (Technologies for active learning – технології активного навчання);
9. CDD (Digital learning content) – цифровий навчальний контент/інтеграція з підручником;
10. ІКТ лабораторії;

ЧАС

11. концентрація шкільного календаря;
12. Перевернутий клас [9].

Avanguardie Educative також допомагає школам у впровадженні вищезазначених стратегій за допомогою вебінарів, рекомендацій, навчальних матеріалів, очних семінарів та доступу до онлайн-спільноти [8].

Ще одним ключовим фактором інноваційних змін є заохочення персоналу (директорів, вчителів, адміністрації) та учнів до участі у програмах обміну між школами на національному та міжнародному рівнях, щоб сприяти обізнаності про різні реалії та створювати синергію і співпрацю.

Отже, очевидно, що політика підтримки інновацій спрямована на те, щоб зробити італійську систему шкільної освіти більш гнучкою та динамічною, відповідною швидким суспільним та

економічним змінам. Нам важливо зрозуміти, що із запропонованих пунктів політики інновацій забезпечує позитивні зміни в школах, чи може бути цей італійський досвід корисним для нашої країни та в чому саме. Якісна освіта має бути пріоритетним напрямком розвитку для будь-якої держави, і надзвичайно важливо, щоб вона стала реальністю для всіх.

Джерела та література:

1. Авраменко М. М. Профільне навчання в середній школі Федеративної Республіки Німеччини: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2007. 221 с.
2. Бутенко Г. П. Діагностування навчальних досягнень учнів у системі шкільної освіти Великої Британії: автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. К., 2006. 20 с.
3. Василюк А. Сучасні освітні системи: навч. посіб. Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. 139 с.
4. Корсак К. Нові аспекти сучасної політики провідних країн Заходу. Шлях освіти. 2000. № 2. С. 16–18.
5. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. К.: Богданова А.М., 2009. 404 с.
6. Особливості освіти Італії. URL: <https://liceyolenypchilki.kowelrada.gov.ua/osoblyvosti-osvity-v-italiyi/>
7. Avanguardie educative (Educational Avant-garde) URL: <https://hundred.org/en/innovations/avanguardie-educative-educational-avant-garde>
8. Laici Ch., Mosa E., Orlandini L., Panzalvota S. “Avanguardie Educative”: A Cultural Movement for the Educational and Organizational Transformation of the Italian School. URL: file:///C:/Users/R2D2/Downloads/Avanguardie_educative_a_cultural_moveme.pdf
9. Lotti A. Study on Supporting School Innovation Across Europe. Case study 6 – Italy. URL: <http://surl.li/fzuyy>

Крістіна Тупик

ДИДАКТИЧНА ГРА НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У статті висвітлено особливості залучення дидактичних ігор на уроках історії як методу підвищення ефективності навчального процесу. Розглянуто приклад використання гри на уроці історії у 7-му класі та її практичне значення.

Ключові слова: дидактична гра, урок історії, метод підвищення ефективності освітнього процесу.

Актуальною задачею для сучасних закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) є надання учням можливостей для активного отримання знань, розвитку вміння самостійно шукати, критично сприймати отриману інформацію та вміти її застосовувати у повсякденному житті. Для цього чудово підходить така форма навчання як гра. Численні вивчення розвитку дітей доводять, що у грі ефективніше, ніж в інших видах діяльності, розвиваються психічні процеси, формуються відповідні вміння й навички, певні здібності. Гра на уроці історії – це безмежні можливості для усіх учасників освітнього процесу в ЗЗСО. Цим і зумовлена актуальність нашого дослідження.

Ця тема привертала увагу О. Охредька [6], К. Баханова [1], Я. Камбалової [3], О. Пометун [4] та багатьох інших науковців. Вони розглядали гру як метод і прийом навчальної діяльності;

виділили її головні ознаки; розробили способи організації ігор на уроках; обґрунтували поняття «гра», звернули увагу на характеристики та класифікації ігор.

Мета статті – проаналізувати використання дидактичних ігор на уроках історії як методу підвищення ефективності освітнього процесу в ЗЗСО.

Із педагогічної точки зору, гра – це форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів [9, с. 73].

Багато вітчизняних педагогів намагаються визначити зміст поняття «гра» та визначити її роль і місце у системі педагогіки. Скажімо, М. Фіцула та Я. Ягупов відносять дидактичну гру до важливого методу стимулювання інтересу до навчання [10, с. 135; 13, с. 353]. К. Баханов розглядає ігри в контексті інноваційних систем, технологій і моделей навчання. Він підкреслює, що модель навчання в іграх полягає у структуруванні навчального процесу шляхом залучення учнів до ігор (в яких моделюються різні події та явища) [1, с. 123].

Натомість, українська дослідниця О. Савченко розмежовує поняття власне «дидактична гра» та «ігрова діяльність». «У навчальному процесі, – зауважує вона, – ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи». На її думку, дидактичну гру слід вважати як «гру за правилами» [4, с. 254].

Дидакт Ю. Мальований переконаний, що гра – це форма навчання, де засвоєння учнями змісту освіти під керівництвом учителя опосередковане їхньою ігровою взаємодією, регульованою певними встановленими правилами гри [11, с. 90].

Отже, термін «гра» – поняття багатомірне: це діяльність і пізнання, розваги і творчість, наслідування і спілкування, відпочинок і тренінг. Одна група дослідників (Ю. Поліщук, О. Савченко) відносять дидактичну гру до засобів навчання, інша (М. Фіцула, Я. Ягупов) – до методів навчання, третя (Ю. Мальований, О. Пометун) вважають гру формою навчання. Ми розділяємо точку зору тих науковців, які зараховують гру до методів навчання, оскільки її сутність проявляється у можливостях реалізації навчальної мети та суттєво підвищує ефективність освітнього процесу.

Різнопланове використання дидактичних ігор на уроках переконує у позитивному їхньому результаті. У процесі гри учні стають зосередженішими, концентрується увага, розвивається самостійність мислення. Часто учні настільки захоплені грою, що не помічають, як навчаються.

У структурі ігрового освітнього процесу можна виділити чотири основні етапи:

1. Орієнтування. Учитель оголошує тему й знайомить учнів з її основними поняттями. Потому описує правила гри, вказуючи на загальний її хід.

2. Командна підготовка. Педагог розкриває сценарії гри, акцентуючи на завданнях, правилах, ролях, ігрових діях, механізмі підрахунку балів, загальних видах рішень під час гри.

3. Проведення гри як такої. Учитель організовує гру, під час якої фіксує результати (контроль за рахунком, характером прийнятих рішень).

4. Ігрова дискусія. Педагог проводить бесіду, характеризуючи перебіг гри, аналіз, найвдаліші моменти, прийняті рішення. Підводять підсумки, роблять висновки [8]. Одним із результатів обговорення може бути рецензія на гру, збір запропонованих учнями змін тощо [12, с. 31].

Участь у грі вимагає розуміння правил і наслідків ігрової діяльності. Учні повинні засвоїти основні правила, мають розуміти зміст і форму гри. Правила відіграють надзвичайно важливу роль в ігрових ситуаціях. Проте, на нашу думку, вчителю не потрібно максимально детально пояснювати всі нюанси гри, оскільки багато правил стають зрозумілими безпосередньо під час її проведення. Надмірні інструкції перед грою можуть знизити інтерес до гри й заплутати учнів. На

нашу думку, управління грою можна звести до мінімуму і не ставити дітей у жорсткі рамки виконання своїх ролей.

Без сумніву, будь-яке порушення правил не повинно zostатися непоміченим зі сторони учителя. Залежно від ситуації він має знайти час, аби справедливо вказати учням на їхні недоліки у грі, пояснивши, до чого така поведінка може призвести. Однак, під час гри не варто робити повчання, бо це лише погіршить настрій учнів, послабить їхній інтерес, загальмує концентрацію уваги на ігровому процесі [2, с. 46-47].

Перебіг гри вимагає від педагога значної інтелектуально-емоційної напруги, динамізму, мобілізації особистісного творчого потенціалу та, безумовно, певного рівня керівництва [7]. Залучаючи ігри задля підвищення ефективності навчального процесу, учитель, зазвичай, виступає інструктором-суддею або головою-ведучим.

Розглянемо кожну з цих ролей. *Інструктор-суддя*. У цій ролі вчитель повинен доступно і просто пояснити правила й дати уявлення про перебіг гри. Організаційні аспекти його діяльності забезпечують педагогічний характер гри, що відображається, наприклад, у розподілі ролей, коли педагоги прагнуть досягти позитивного приєднання усіх учнів. Навчання та ігрова діяльність дають ширші можливості для самовираження, ніж традиційна робота в класі. Поширеною практикою серед учителів є надання «важких» ролей найкращим учням, а пасивніших – «менш здібним» вихованцям. Ми переконані, що слабшим учням також можна доручити активніші ролі, значимі у процесі гри, так як це дозволить їм різнобічно проявити себе. Педагог лише підтримує хід гри, стежить за правилами й дає підказки, скеровуючи учнів, уможлиблюючи максимальне використання потенціалу гри.

Голова-ведучий. Якщо попередня роль учителя тісніше пов'язувалася з підготовкою гри, то ця потребує активнішого втручання у її процес. Педагог постійно веде гру, скеровує учнів, стежить за прийняттям рішень. Обговорювати наслідки тих чи інших ігрових рішень доцільно після завершення ігрової дії, коли учасникам стає зрозумілим зміст. Особливу увагу учитель має приділити завершальному етапу – дискусії, уникаючи власних висновків й узагальнень, формулюючи перед учнями запитання, які спонукатимуть їх до порівняння ігрових моделей зі змодельованими реальними явищами, враховуючи зв'язок змісту гри з матеріалом навчальних тем. Вважаємо, що ефект від гри буде неповним, якщо не проаналізувати її наслідки.

Фіналом навчальної гри є розв'язання поставленого завдання. Це приносить учням моральне й розумове задоволення. Для учителя результат гри – це показник рівня досягнення учнями засвоєння та застосування знань. Набуваючи і вдосконалюючи навички гри, діти поступово долають три рівні знань: репродуктивний – знання фактів, явищ, подій, дій та їх відтворення; конструктивний – знання, здобуті в результаті комбінування, переконструювання знань першого рівня; творчий – знання й уміння, отримані під час самостійної пошукової діяльності учнів [5, с. 25].

Однак у ситуації, коли одну і ту ж саму гру використовують надто часто, виникає небезпека втрати інтересу учнів до неї, бо зникає новизна. У такому разі, лишаючи незмінними ігрові дії, у зміст треба вносити щось нове: додавати елементи змагання, ускладнювати правила, змінювати предмети.

У процесі навчання з елементами гри реалізується концепція взаємовигідного змагання, самоуправління, виховання колективу, відповідальності кожного за результати своєї праці, мотивація навчальної діяльності та формування інтересів дітей. Саме в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Гра як метод навчання організовує,

розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість та адаптує до повсякденних умов життя.

Використовуючи ігри, ми виконуємо один з основних законів навчальної діяльності: досягнення мети навчання неможливе без власної активності суб'єкта навчання. Засвоєння змісту навчального матеріалу можливе лише у діяльності учнів, тобто шляхом їхньої власної активності, коли вони – суб'єкти навчання.

Вивчаючи історію, найчастіше послуговуються імітаційними, сюжетно-рольовими, театралізованими діловими іграми [3, с. 16-17]. Розглянемо декілька прикладів застосування ігор на уроках історії у 7-му класі. Так, для повторення вивченого матеріалу з будь-якої теми можна задіяти гру «Герой, дата, подія», у якій візьмуть участь усі учні класу. Ведучий просить одного з дітей назвати героя, іншого – дату, а третього – подію. Перший учень називає ім'я історичної особи, наступний – дату (дати), пов'язані з цією особою, а третій – подію (події), до яких вона причетна. Наприклад, Володимир Великий – 988 – хрещення Русі. Під час такої роботи учні навіть не помічають, як граючи, легко відтворюють вивчений раніше матеріал.

Для учнів також буде цікавою рольова гра «уявна екскурсія». Приміром, взявши тему «Культура Київської Русі», клас ділимо на 4 групи, кожна з яких має уявити себе екскурсоводами і представити 4 зали: 1-й – освіта і наука, 2-й – літописання та усна народна творчість, 3-й – книжна справа, 4-й – архітектура та мистецтво. Кожна група заздалегідь готує розповідь-презентацію – уявну екскурсію. На уроці в ролі екскурсоводів протягом 5-ти хвилин учні проводять екскурсії, а екскурсанти уважно слухають, ставлять питання та найголовніше – складають таблицю. Це дає змогу у цікавій для школярів формі засвоїти об'ємний матеріал чітко й структуровано.

Пізнавальною для семикласників є гра «упізнай героя». На початку уроку у класі формується 4 групи, кожна з яких отримує картку з описом і 4-ма портретами князів. Мають по хвилині на роздуми, аби обрати потрібний портрет того князя, про якого йдеться. Учні швидко пригадують вивчений раніше матеріал, працюють з цитатами із документів і наочністю.

Ми неодноразово помічали, що на уроках вже під час оголошення гри та її правил діти помітно активізуються, зосереджуються і позитивно налаштовуються на навчально-ігровий процес. Тобто, вони стають активними учасниками освітнього процесу, зростає їхня пізнавальна спрямованість, пам'ять, увага, мислення. Наприкінці уроку з застосуванням гри та протягом подальшого вивчення теми діти з легкістю називають ключові моменти, легко запам'ятовують й пригадують дати, поняття, що підтверджує ефективність використання ігор на практиці у сучасній школі.

Таким чином, враховуючи вищевказане, можна стверджувати, що якісний розвиток основних психічних процесів у шкільному віці залежить від того, наскільки успішно організована навчальна діяльність. Підвищити ж її ефективність можна за умов використання на уроках історії різних видів дидактичних ігор.

Гра – це один із найцікавіших та найефективніших методів у навчанні історії. Не можна не погодитись з думкою О. Охредька: «ігри суттєво урізноманітнюють викладання історії та підвищують рівень пізнавального інтересу школярів, дають можливість формувати різні історичні компетентності» [6, с. 43].

Наше дослідження переконує, що лише у грі приховані практично безмежні можливості оновлення процесу навчання історії. Утім, певні, навчальні ігри, звичайно, не можуть розглядатися як універсальний засіб і повинні використовуватися тільки в сукупності з іншими прийомами та засобами навчання. Саме так маємо змогу інтенсифікувати процес навчання історії, успішніше вирішувати завдання з формування творчого мислення учнів, їх предметних компетентностей. Поєднувати традиційні навчальні заняття з ігровими не складно, а, почасти, навіть методично

простіше. Пошук компромісу, поєднання ігрових моментів з іншими методичними прийомами, інноваційними технологіями дозволить зробити урок дійсно цікавим й ефективним для сучасних школярів.

Джерела та література:

1. Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя, 2000.
2. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання. *Рідна школа*. 2012. №10. С.46–48.
3. Камбалова Я. Навчаємось у грі (нетрадиційні види уроків узагальнювального повторення з історії стародавнього світу). *Історія в школі*. 2006. № 10.
4. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
5. Мороз П. Захопити, а не примусити. *Історія в школах України*. № 2. 2005. С 24–27.
6. Охредько О. Гра – це діяльність. Дидактична гра на уроках історії стародавнього світу. *Історія в школах України*. 2005. № 2. С.39–43.
7. Поліщук Ю. Історичний аспект проблеми використання дидактичних ігор у школі. Тернопіль, 1997.
8. Тополя Л. Дидактичні ігри, їх види, цільове призначення і функції в навчальному процесі. *Міжнародний збірник наукових робіт*. Донецьк: ТЕАН, 2011. Вип. 16. С.167–173.
9. Український педагогічний словник / С. Гончаренко; [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
10. Фіцула М. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., стереотип. Київ: Академвидав, 2009. 560 с.
11. Форми навчання в школі: Кн. для вчителя / За ред. Ю. Мальованого. Київ: Освіта, 1992. 160 с.
12. Щербань П. Навчально-педагогічні ігри: Навч. посібник для студентів вищ. навч. закл. Київ: Вища школа, 2004. 207 с.
13. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

Ярослав Чернявський

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто інтерактивні технології наведено їх класифікацію та розглянуто ключові моделі їх використання в ЗЗСО

Ключові слова: *інтерактивні технології, інтерактивне навчання.*

Новітні підходи до сучасної освіти вимагають модернізації освітнього процесу, внаслідок чого ми все частіше зустрічаємо використання інтерактивних технологій на уроках. Дійсно, застосування інтерактивних технологій у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) наразі є як ніколи важливою ланкою освітнього процесу.

Актуальним є питання про шляхи реформування освіти, головними з яких є забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у освітній процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень. Саме тому, тематика даної статті є неабияк актуальною проблемою на даному етапі.

Характеристика інтерактивних технологій та їх використання в освітньому процесі ЗЗСО є предметом спеціальних досліджень, проте саме ця тема висвітлюється доволі епізодично та опосередковано. Означена проблема характеризується у працях О. Пометун, І. Підласого, В. Сластеніна, В. Шапкіна, В. Пехоти, О. Полторака.

Мета статті – охарактеризувати інтерактивні технології та обґрунтувати їх раціональне використання в освітньому процесі ЗЗСО.

Вимога сучасної освіти полягає не в тому, щоб дати учням якомога більший обсяг знань, а в тому, щоб навчити їх вчитися самостійно, не тільки знати, а й уміти оперувати отриманою інформацією [1; 2].

Не так важливий, об'єм інформації, яку засвоїв учень. Більш важливо його вміння реагувати на зміни, проявляти гнучкість, керувати емоціями та вміння вибрати потрібну інформацію. Ґрунтуючись на цих підходах педагоги та методисти розробляють інтерактивні педагогічні технології — сукупності методик, способів і методів передачі знань і оцінювання, які впроваджуються в освітній процес [4].

У контексті актуальних процесів гуманізації та гуманітаризації освіти необхідно навчитися правильно створювати інтерактивне освітнє середовище, що сприятиме оволодінню молодшими школярами необхідними знаннями та формуванню нових навичок. Від того, наскільки вчитель ознайомлений з інноваційними та інтерактивними технологіями та як застосовує їх, залежатиме рівень оволодіння ключовими компетентностями учнів.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів, що базується на засадах співпраці, взаємонавчання. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання .

«Інтерактив – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це насамперед діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя та учня» [5, с. 7].

Виходячи з класифікації, запропонованої авторками О. Пометун та Л. Пироженко [5, с. 33], всі інтерактивні технології поділяються на чотири групи: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань. Технології інтерактивного навчання характеризуються різним ступенем складності й потребують відповідної підготовки учнів до їх реалізації.

Наразі існує значна кількість обґрунтованих прийомів технології інтерактивного навчання: мікрофон, мозковий штурм, робота в парах, акваріум, рольова гра, драматизація, дискусія та ін. Вони можуть бути використані на різних етапах уроку: а) під час первинного оволодіння знаннями; б) під час закріплення нового матеріалу й удосконалення навичок аналітичного й критичного мислення; в) під час формування умінь і розвитку навичок; г) їх можна застосовувати також як фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж проводити з використанням окремих прийомів інтерактивного навчання.

Одним з ключових та невід'ємних елементів інтерактивних технологій є методи навчання, які поділяються на пасивні – найчастіше це слухання теоретичної інформації зі зворотним зв'язком через опитування, самостійні роботи і активні – форма відносин учнів і викладача, при якій учасники освітнього процесу взаємодіють в ході уроку і навчаються виступають вже не як пасивні слухачі, а як активні учасники. Останнім часом деякі дослідники стали виділяти інтерактивні методи навчання, хоча іноді вважається, що активні та інтерактивні методи тотожні [4].

Інтерактивні методи передбачають глибшу взаємодію як педагога з учнями, так і тих, хто навчається між собою. Іноді роль педагога зводиться тільки до постановки задачі, а до досягнення результату учні приходять самі в режимі активного діалогу. В цей час в освітньому процесі на всіх рівнях навчання використовуються найрізноманітніші технології інтерактивного навчання:

командні ігри, кейс-технології, тренінги, дискусії, обговорення, художні технології, технології мозкового штурму, проектного навчання та ін. [4].

Сучасні телекомунікаційні технології та засоби навчання також виступають невід'ємною одиницею інтерактивних технологій, що активно застосовуються в освітньому процесі ЗЗСО. Вони, насамперед, характеризуються широким використанням навчальних програм і електронних підручників, доступних учню в системі відкритої освіти за допомогою Інтернету [3]. Останнім часом лідируючі позиції в Інтернет технологіях займають сервіси WEB 2.0, які також активно застосовуються у проектній діяльності. З їх допомогою сучасні школярі можуть набагато ефективніше реалізувати себе соціально.

З комп'ютерних засобів навчання на даний момент, краще, що існує для взаємодії вчителя з класом – це інтерактивні дошки. У них об'єднуються проєкційні технології з сенсорним пристроєм. Така дошка створена не просто для наочного, переконливого і доступного пояснення навчального матеріалу, але також дозволяє забезпечити найбільш повну взаємодію вчителя з учнем і підвищити активність і мотивацію учнів [6].

Інтерактивні дошки можуть відрізнитися за принципом дії, але при роботі з ними ці відмінності не мають значення, важливий сам принцип роботи з дошкою – вона являє собою екран, на якому можна безпосередньо керувати вмістом. Найпростіший спосіб застосування інтерактивної дошки – демонстрація наочних посібників. Дошки з проєктором дозволяють використовувати в хорошій якості мультимедійні технології, показувати фрагменти відеофільмів, анімацію, проводити демонстраційні експерименти з елементами комп'ютерного моделювання. Є можливість супроводжувати будь-яку інформацію на екрані поясненнями і рукописними примітками, швидко створювати нові якісні об'єкти – малюнки, схеми, ескізи, використовувати технологію “перетягування об'єктів” (“drag and drop”).

Інтерактивні комплекси можуть бути укомплектовані і іншими допоміжними пристроями: планшетами для дистанційного керування, стилусами, маркерами тощо. На сьогодні найбільш популярними інтерактивними комплексами в Україні є марки ACTIVboard, SMART Board, Interwrite Board, StarBoard, Mimio, Panaboard тощо в комплект входить і відповідне програмне забезпечення

Отже, наразі основні методичні інновації у ЗЗСО безпосередньо пов'язані із застосуванням інтерактивних технологій. Інтерактивні технології динамічно розвиваються і мають великий потенціал для підвищення рівня якості та ефективності освіти. Саме активне використання інтерактивних технологій у ЗЗСО всіляко сприяє створенню пізнавальних процесів в учнів, покращуючи таким чином наочність матеріалу що викладається та його доступність, а також підвищуючи мотивацію до занять.

Джерела та література:

1. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
2. Концепція Нової української школи URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Лалак Н. В. Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»: збірник наукових праць ЗОІППО*. 2017. № 1 (27). Вип. 20. С. 69-70.
4. Полторак О. Ф. Використання інтерактивних технологій навчання в середніх навчальних закладах освіти. *Наукові записки НУ «Острозька Академія»*. 2007. Вип. 8.

5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
6. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Вид. група «Основа», 2004. 128 с.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА В НАВЧАЛЬНО НАУКОВОМУ ІНСТИТУТІ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО

Олена Стрілюк

РЕЗУЛЬТАТИ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО ЗА 2022 р.

Наукова робота викладачів Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського у 2022 р. проводилась у відповідності з кафедральними планами НДР та індивідуальними планами професорсько-викладацького складу.

У НН інституті працюють:

кафедра України, археології та краєзнавства – 17 осіб (на постійній основі – 16, сумісник – 1);

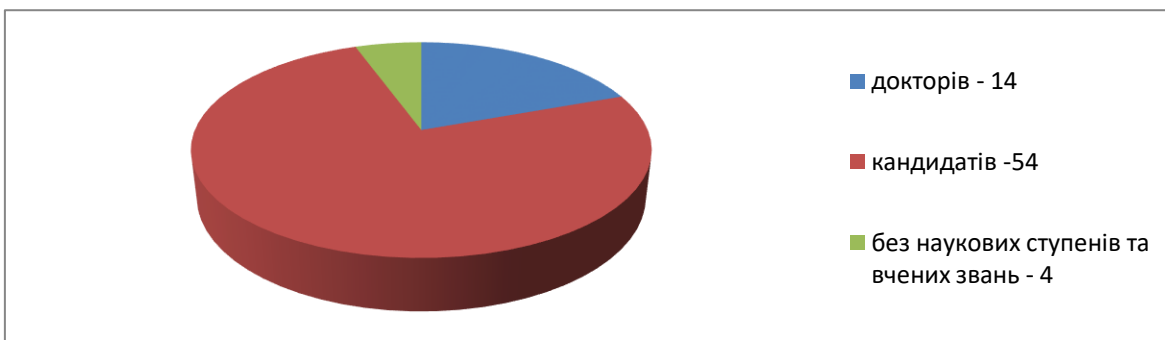
кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин – 17 осіб (на постійній основі – 17);

кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін – 14 осіб (на постійній основі – 14);

кафедра права, філософії та політології – 25 осіб (на постійній основі – 23, сумісників – 2).

Докторів наук серед викладачів Інституту – 14, кандидатів – 54. Таким чином, 68 співробітників мають наукові ступені та вчені звання, що становить 94 % від загальної кількості співробітників Інституту.

Рисунок 1. Структура професорсько-викладацького складу
(разом з сумісниками).



З-поміж співробітників, які працюють на постійній основі (69 осіб), наукові ступені та вчені звання розподіляються наступним чином (Таблиця 1).

показники кафедра	Всього осіб, що працюють на постійній основі	Кількість осіб, що мають наукові ступені і вчені звання	Відсоток від загальної кількості осіб, що мають наукові ступені і вчені звання
Історії України, археології та краєзнавства	16	16	100%
Всесвітньої історії та міжнародних відносин	17	17	100%
Педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін	14	10	71%
Права, філософії та політології	23	23	100%
	70	66	94%

У 2022 р. не було захищено дисертацій на здобуття ступеня доктора наук. Проте, 07 листопада 2022 р. на кафедрі всесвітньої історії та міжнародних відносин відбулось обговорення дисертаційного дослідження Тарасенка О. Ф.: «Чернігівська єпархія в XIX – на початку XX ст.: еволюція церковних структур, духовної корпорації, релігійного життя парафіян». Тривала робота над докторськими дослідженнями доц. Дорохіної Т. Ф., доц. Черненко О. Є., доц. Веремейчик О. М., доц. Воронка О. Г., доц. Острянка А. М., доц. Рахна О. Я. У докторантурі навчаються два викладачі кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін.

03 лютого 2022 р. у разовій спеціалізованій раді ДФ 79.053.003 у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка відбувся розгляд та **захист** дисертаційного дослідження **Дядечко О. О.** «Музичні інструменти Давньої Русі (X–XIII ст.)» на здобуття ступеня доктора філософії; галузь знань – 03 гуманітарні науки за спеціальністю 032 Історія та археологія. Науковий керівник – к.і.н., доц. Веремейчик О. М.

04 лютого 2022 р. у разовій спеціалізованій раді ДФ 79.053.004 у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка відбувся розгляд та **захист** дисертаційного дослідження **Кіріченко О. М.** «Діяльність засобів масової інформації Чернігівщини в період окупації 1941–1943 рр.», на здобуття ступеня доктора філософії; галузь знань – 03 гуманітарні науки за спеціальністю 032 Історія та археологія. Науковий керівник – к.і.н., доц. Дорохіна Т. Ф.

11 лютого 2022 р. у разовій спеціалізованій раді ДФ 79.053.005 у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка відбувся розгляд та **захист** дисертаційного дослідження **Матвієнко Д. М.** «Громадська та краєзнавча діяльність Петра Михайловича Добровольського (1871–1910)» на здобуття ступеня доктора філософії; галузь знань – 03 гуманітарні науки за спеціальністю 032 Історія та археологія. Науковий керівник – к.і.н., проф. Коваленко О. Б.

Дядечко О. О., Кіріченко О. М., Матвієнко Д. М. – перші випускники чотирирічної аспірантської освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії у Навчально-науковому

інституті історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Гарант ОНП 032 «Історія та археологія» – к.і.н., доц. Дорохіна Т. Ф.

Успішній підготовці аспірантів з даної ОНП сприяє й функціонування науково-дослідних центрів:

1) Археології, стародавньої та ранньомодерної історії Північного Лівобережжя імені Д. Я. Самоквасова;

2) Історико-краєзнавчих студій імені П. К. Федоренка;

3) Дослідження історії релігії та церкви імені Лазаря Барановича.

В роботі Центрів також беруть участь фахівці з інших наукових і навчальних закладів України.

В Інституті в цілому триває подальша робота по **підготовці дисертацій докторів філософії**, над якими працюють 62 здобувачі освіти. Відповідний показник по кафедрам становить:

- кафедра історії України, археології та краєзнавства – 11,
- кафедра всесвітньої історії – 4,
- кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін – 16,
- кафедра права, філософії та політології – 31 (*Рисунок 2*).



Рисунок 2. Підготовка докторів філософії по кафедрам Інституту в 2022 р.

9 викладачів Інституту увійшли до складу спеціалізованих вчених рад по захисту дисертацій. Провідні викладачі Інституту також брали участь у процесі атестації наукових кадрів:

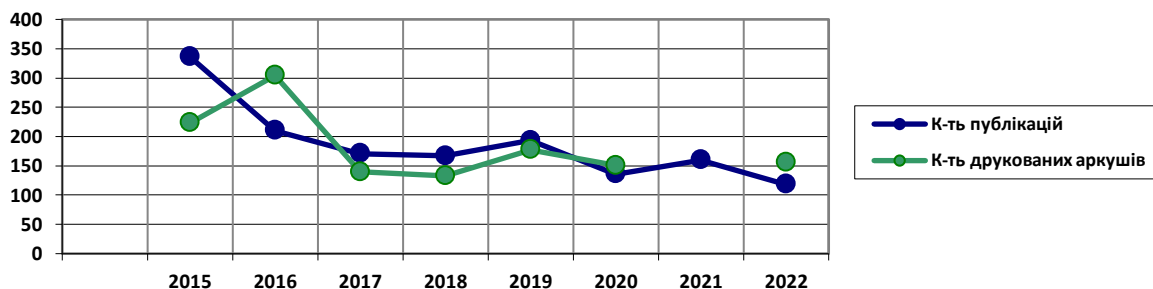
- підготовлено виступи в якості опонентів на захистах дисертацій докторів філософії – 2;
- надано офіційний відзив на автореферат на здобуття ступеня доктора філософії – 1;
- здійснено рецензування 4 дисертацій докторів філософії і 3 докторських дисертацій.

Кількість наукових публікацій зменшилась у порівнянні з попереднім роком: 220 (210 р.), 231 (2011 р.), 251 (2012 р.), 261 (2013 р.), 294 (2014 р.), 336 (2015 р.), 210 (2016 р.), 171 (2017 р.), 167 (2018 р.), 193 (2019 р.), 136 (2020 р.), 160 (2021 р.), **118 (2022 р.)**.

Показник кількості друкованих аркушів: **155,69 (2022 р.)**, (кафедра права, філософії та політології – не подано дані в 2021), 150,34 (2020 р.), 177,37 (2019 р.), 132,79 (2018 р.), 139,67 (2017 р.), 304,1 (2016 р.), 223,27

(2015 р.), 375,7 (2014 р.) 293,5 (2013 р.), 266 (2012 р.), 333 (2011 р.) і 284 (2010 р.). (Рисунок 3. Графік. Таблиця 2.)

Рисунок 3. Графік. Динаміка кількості публікацій / кількості друкованих аркушів 2015–2022 рр.



Таблиця 2. Показники кількості публікацій по кафедрах за 2022 р. (за даними таблиць кафедральних показників про наукову роботу).

показники кафедра	К-ть осіб	Кількість публікацій	Кількість друкованих аркушів
Історії України, археології, краєзнавства	17	27	25,88
Всесвітньої історії та міжнародних відносин	17	43	52,01
Педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін	14	25	14,2
Права, філософії та політології	25	23	63,6
Разом по НН інституту	73	160	155, 69

Найбільша кількість публікацій (43) здійснена кафедрою всесвітньої історії та міжнародних відносин.

Традиційно широкою залишається географія публікацій: Вінниця, Дніпро, Київ, Кривий Ріг, Львів, Ніжин, Одеса, Полтава, Суми, Харків, Херсон, Чернігів, Черкаси (Україна); Вільнюс (Литва), Відень (Австрія), Варна (Болгарія), Варшава (Польща), Рига (Латвія), Павлодар (Казахстан), Прага (Чеська республіка), Стокгольм (Швеція), Чикаго (США) тощо.

Окремо (Таблиця 3) звернемо увагу на показник кількості наукових праць, опублікованих та підготовлених до друку у 2022 р. у виданнях, які мають імпакт-фактор (Scopus, Web of Science):

Кафедра	Scopus	Web of Science	Всього
Історії України, археології, краєзнавства	–	–	–
Всесвітньої історії та міжнародних відносин	5	–	5
Педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін	1	3	4
Права, філософії та політології	1	1	2
Разом по НН інституту	7	4	11

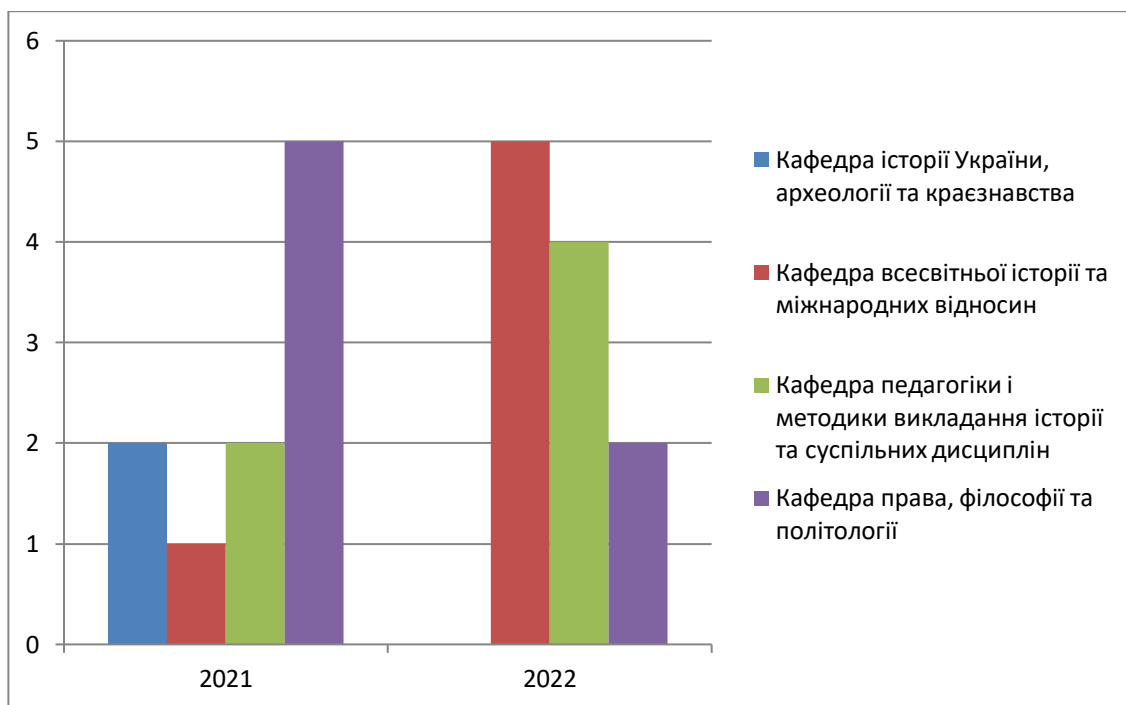
Таблиця 3. Показники кількості наукових праць, опублікованих та підготовлених до друку у 2022 р. у виданнях, які мають імпакт-фактор (Scopus, Web of Science)

Публікації у виданнях з імпакт-фактор (Scopus, Web of Science), зокрема мають:

- **Scopus:** проф. Кондратьєв І. В. (2), доц. Шуміло С. М. (2), Шуміло В. В. (1), Тимошко Г. М., Шолох О. А. (1), Шеремет О. С. (1).

- **Web of Science:** Тимошко Г. М., Шолох О. А. (2), Янченко Т. В. (1), Іваненко А. О. (1).

Рисунок 4. Графік. Динаміка кількості публікацій у виданнях, які мають імпакт-фактор (Scopus, Web of Science):



Відзначимо, що доц. Веремейчик О. М. виступила рецензентом статті у виданні, що входить до **Scopus**, а також отримала запрошення на написання статей у журналах, що входять до списку Scopus «Sprawozdań Archeologicznych» та «Slavia Antiqua». Стаття «Sprawozdań Archeologicznych» підготовлена англійською мовою. Статті написані, пройшли рецензування та відправлені до видавництва.

У звітній період тривало видання всеукраїнського наукового журналу «Сіверянський літопис» (головний редактор – Шуміло С. М.). До складу редакційної колегії також увійшли: проф. В. О. Дятлов, проф. О. Б. Коваленко, проф. І. В. Кондратьєв, доц. А. М. Острянюк, доц. О. Я. Рахно, проф. К. М. Ячменіхін. З 02.07.2020 р. журнал включено до категорії Б Переліку наукових фахових видань України, публікації яких зараховуються до результатів дисертаційних робіт зі спеціальностей 032 «Історія та археологія» і 035 «Філологія». Статті журналу індексуються в Google Scholar та OpenAIRE.

Викладачі Інституту також входять до редакційних колегій інших наукових видань. Проф. Третяк О. С. є член редакційної колегії серії «Педагогічні науки» Вісника НУЧК, включеного до переліку наукових фахових видань України категорії «Б», редакційної колегії журналу «New Insertion» Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, включеного до переліку наукових видань України категорії «Б», редакційної колегії журналу «Науковий вісник» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

Доц. Черненко О. Є. – член редакційної колегії фахового журналу «МІКС» (Місто: історія, культура, суспільство / City: History, Culture, Society) з листопада 2021 р.; член робочої групи з випуску Чернігівського тому видання «Звід пам'яток історії і культури України».

Проф. Коваленко О. Б. – заступник головного ректора наукового журналу «Сіверянський

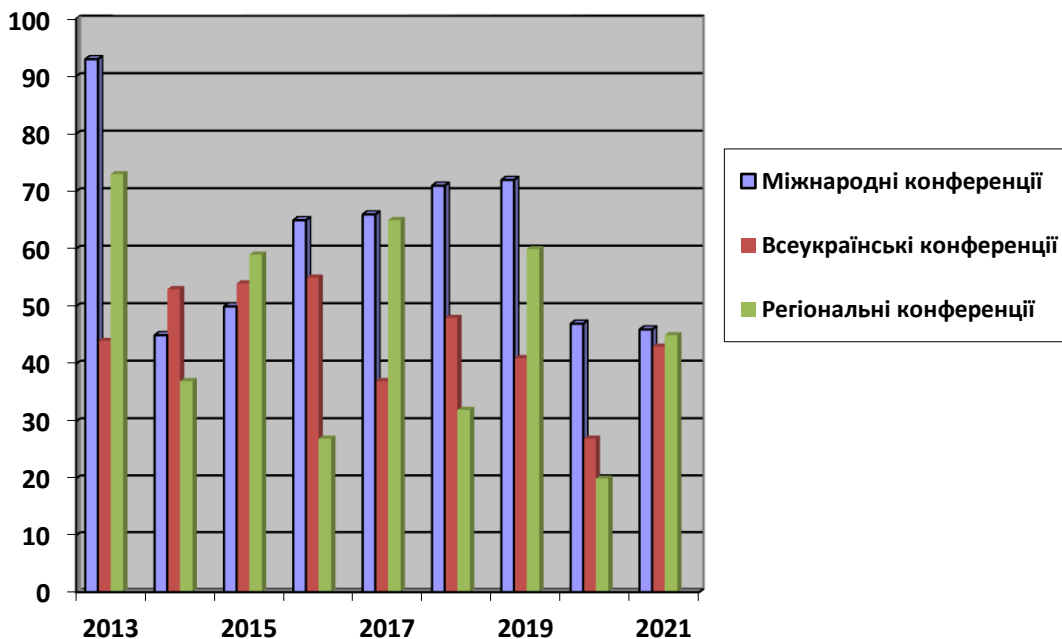
літопис»; голова редакційної колегії збірника наукових праць «Скарбниця української культури»; заступник голови редакційної колегії збірника наукових праць «Ніжинська старина»; заступник голови редакційної колегії збірника наукових праць «Батуринська старина»; заступник голови обласної редакційної колегії, керівник робочої групи з випуску енциклопедичного видання «Звід пам'яток історії та культури України. Чернігівська область»; заступник голови обласної редакційної колегії науково-документального серіалу «Реабілітовані історією. Чернігівська область».

Важливим показником наукової діяльності кожного вченого, групи науковців чи організації є індекс Гірша або h-index. Місія h-index полягає в тому, щоб надати більш адекватну та конкретну інформацію, ніж можуть дати показник загальної кількості публікацій та показник загальної кількості цитування. Тому, пропонуємо на майбутнє обов'язково вказувати сумарний h-індекс кафедр в річних наукових звітах.

Важливим показником наукової активності є **участь у конференціях**. Так, кількість виступів викладачів на міжнародних наукових конференціях становила: **69 (2022 р.)**, 46 (2021 р.), 47 (2020 р.), 72 (2019 р.), 71 (2018 р.), 66 (2017 р.), 65 (2016 р.) 50 (2015 р.), 45 (2014 р.), 93 (2013 р.) і 70 (2012 р.).

У порівнянні з минулим роком збільшилась кількість виступів на *всеукраїнських конференціях*: **66 (2022 р.)**, 43 (2021 р.), 27 (2020 р.), 41 (2019 р.), 48 (2019 р.), 37 (2017 р.), 55 (2016 р.), 54 (2015 р.), 53 (2014 р.), 44 (2013 р.) і 17 (2012 р.). Також зменшилась кількість виступів на *регіональних конференціях*: 20 (2020 р.), 60 (2019 р.), 32 (2018), 65 (2017 р.), 27 (2016 р.), 59 (2015 р.), 37 (2014 р.), 73 (2013 р.).

Рисунок 5. Участь у конференціях.



Таблиця 4. Доповіді на конференціях у 2022 р.
(за даними таблиць кафедральних показників про наукову роботу).

Кафедра	Міжнародні конференції на пленарному/секційно му засіданні	Всеукраїнські конференції на пленарному/секцій ному засіданні	Регіональні конференції на пленарному/сек ційному засіданні	Всього доповідей
Історії України, археології та краєзнавства	-/16	-/23	-/2	41
Всесвітньої історії та міжнародних відносин	1/20	3/12	1/13	50
Педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін	6/13	9/12	-/-	40
Права, філософії та політології	13/-	7/-	4/-	24
Разом по НН інституту	69	66	20	155

Завернемо увагу, що показник участі в організації (співорганізації) конференцій по кафедрам становить:

- кафедра історії України, археології та краєзнавства – 7,
- кафедра всесвітньої історії – 4,
- кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін – 2,

- кафедра права, філософії та політології – 2.

Варто звернути увагу викладачів кафедр на необхідність створення профілю вченого в **ORCID** та **Google Scholar**.

Обліковий запис **ORCID** включає в себе інформацію про ім'я вченого, його електронну адресу, назву організації та інформацію про його дослідницьку біографію та діяльність. Кожному учаснику присвоюється унікальний 16-значний номер, відкритий ідентифікатор дослідника.

На підставі цього реєстраційного номера науковці забезпечують собі:

- коректну цитованість своїх статей (статті не «втрачаються» пошуковими системами);
- можливість подавати свої статті в престижні міжнародні наукові видання;
- можливість формування особистого рейтингу в Українському індексі наукового цитування;
- можливість участі в рейтингах міжнародного рівня;
- можливість брати участь у подачі заявок на гранти.

Зручною особливістю ORCID є можливість здійснювати експорт та імпорт наукометричного контенту з інших аналогічних профілів на кшталт ResearcherID, Scopus чи Google Scholar.

Реєстраційний номер ORCID у вигляді гіперпосилання на власний профіль (наприклад, <https://orcid.org/0000-0000-1234-5678>) слід зазначати у всіх своїх публікаціях для коректнішого цитування.

Google Scholar або **Google Академія** – вільна пошукова система, яка індексує повний текст наукових публікацій. Google Scholar дозволяє користувачам здійснювати пошук цифрової або фізичної копії статей, онлайн або в бібліотеках. З точки зору реальних показників цитування для україномовних авторів Google Scholar представляє більшу зацікавленість, ніж бібліометричні комерційні платформи Web of Science або Scopus, які опрацьовують менше 2 % публікацій українських науковців.

Велика увага приділяється **навчально-методичній роботі**. Викладачі кафедр:

- оновлюють методичну літературу,
- підвищують кваліфікації,
- беруть участь у роботі приймальних комісій,
- самі створюють програми та виступають тренерами на курсах підвищення кваліфікації,
- проводять семінари-практикуми для освітян,
- виконують обов'язки методистів, керівників практик.

Викладачі кафедр проходять **наукове стажування**, у тому числі й за кордоном:

- Доц. Веремейчик О. М. у квітні-липні 2022 р. проходила стажування на факультеті археології Познанського університету імені Адама Міцкевича (Польща). З 01 вересня 2022 р. проходить стажування на Теологічному факультеті університету Філіппс в м. Марбурзі (Німеччина) Philipps-Universität Marburg); кафедра християнської археології та візантійського мистецтва.

- Доц. Черненко О. Є. пройшла стажування на факультеті археології Познанського університету імені Адама Міцкевича (Польща) у травні-жовтні 2022 р.

- Доц. Кеда отримала стипендію ім. Жана Моне в Європейському університеті Флоренції (European University Institute, Italy) (Червень 2022 – серпень 2023).

- Доц. Стрілюк О. Б. отримала запрошення щодо науково-дослідної роботи на кафедрі гуманітаристики та інновацій університету імені Альдо Моро в м. Барі (Італія).

- З 1 липня 2022 р. на стажуванні в університеті м. Маннхайм перебуває проф. Іваненко А. О.

Викладачі Інституту також є **членами Рад, наукових спілок, товариств, громадських об'єднань**:

- Веремейчик О. М. – Член Кваліфікаційної Ради з видачі кваліфікаційних документів на проведення археологічних досліджень на території України при Інституті археології НАН України), член Консультативної ради при Департаменті культури і туризму, національностей та релігій Чернігівської ОДА, член спілки археологів України.

- Кеда М.К. – член Асоціації професорів і дослідників Європейської інтеграції, Голова ГО «Вектор Плюс».

- Черненко О. Є. – член Консультативної Ради з питань охорони культурної спадщини при Департаменті культури і туризму, національностей та релігій при Чернігівській ОДА (з липня 2021 р.), член правління «Спілки археологів України».

- Гринь О. В., Дорохіна Т. Ф., Острянюк А. М., Рахно О. Я., Щербина С. В., Токарєв С. А., Ясниська Л. А. та ін. беруть участь в роботі «Спілки краєзнавців України». Коваленко О. Б. – член Президії Спілки, голова правління Чернігівської обласної організації.

- Юда Л. А. – член ГО «Асоціація освітян імені Софії Русової», член Громадської Ради при МФО «Рівні можливості» при ВР України.

- Соломенна Т. В. – член Асоціації професорів і дослідників Європейської інтеграції, член ГО «Спілка жінок Чернігівщини».

Протягом звітнього періоду тривала реалізація **грантових проєктів:**

- Проф. Острянюк А. М. є керівником проєкту Європейської Комісії за програмою Жана Моне: PROJEKT NUMBER 611363-EPP-1-2019-1-UA-EPPJMO-MODULE «European Educational Area: Opportunity and Challenges for Ukraine» («Європейській освітній простір: можливість та виклики для України»). До виконання модулю також залучені доцентки кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Кеда М.К. та Стрілюк О.Б.

- Доц. Кеда М. К. була керівником проєкту програми Erasmus+ Jean Monnet Chair (кафедра) «Культурний вимір Європи» № 611810-EPP-1-2019-1-UA-EPPJMO-CHAIR. У виконанні цього проєкту брали участь проф. Дятлов В. О., доц. Соломенна Т. В.

- Професор Кондратьєв І. В. взяв участь у освітньому проєкті «Пропаганда: Розуміти, щоб розпізнавати» ГО «АмаТеа» за фінансування «European Cultural Foundation» (вересень-жовтень 2022).

- Професор Кондратьєв І. В. взяв участь у Відкритому конкурсі цифрових історичних проєктів для участі в онлайн-лабораторії: *HistoryLab: Memory Projects for Education*. Проєкт реалізується Міжнародним центром освіти та обміну (IBB Dortmund) за фінансової підтримки Федерального міністерства закордонних справ Німеччини у співпраці з Національною асоціацією молодих істориків Молдови.

- Доценти Стрілюк О. Б., Гринь О. В., Коваленко О. О., Павленко Л. А. брали участь у проєкті «Спочатку було слово» міжнародного конкурсу PITCH UA (Медіаконсалтингова компанія Media Resources Management (MRM) за підтримки Проєктів Transformation Communications Activity (TCA) та «Зміцнення Громадської Довіри» (UCBI), що фінансуються Агентством США з міжнародного розвитку (USAID), а також за сприяння Міністерства культури та інформаційної політики України).

- Доценти Стрілюк О. Б., Павленко Л. А. – проєкт «VIII AUP global fest: діджиталізація та гейміфікація» (Академія української преси, Deutsche Welle Akademie, Inter News Network, IREX, МОН України).

Доц. Стрілюк О. Б., Гринь О. В., Коваленко О. О., Павленко Л. А. брали участь у реалізації проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність – національне розгортання». Угода НУЧК імені Т.Г. Шевченка з Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX). Країни-

партнери – Велика Британія, США.

Сприяють активізації міжнародного напрямку роботи Інституту створені Науково-дослідні центри:

- **Центр європейських студій** у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (керівниця Центру – к.і.н., доц. Кеда М.К.). Розпочалась реалізація проєкту (Centre of Excellence) «Вивчення Європи: освітній вимір» (“STUDYING EUROPE: EDUCATIONAL DIMENSION” SEED). Керівник проєкту – Кеда М. К., учасники проєкту: професор Кондратьєв І. В., доценти Соломенна Т. В., Коваленко О. О.

- **Науково-дослідний центр гендерних студій імені Софії Русової** (створений у лютому, 2022 р.). Керівник – к.і.н., доц. Юда Л. А. Центр покликаний займатися науково-дослідною, науково-методичною роботою та просвітницькою діяльністю.

Продовжувала працювати **Рада молодих учених Інституту**. Голова Ради – к. і. наук, ст. в. Токарев С. А. щорічно звітується про наукову-дослідну діяльність здобувачів освіти (участь в конференціях, конкурсах, олімпіадах, турнірах, підготовку наукових публікацій, функціонування проблемних груп – наукових гуртків тощо).

Викладачі Інституту також безпосередньо входять до **членів журі наукових конкурсів:**

- Доц. Павленко Л. А. – голова міського етапу конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт учнів-членів Національного центру МАН та голова журі II етапу XXI Всеукраїнського конкурсу творчих учнівських робіт під гаслом «Об’єднаймося ж, брати мої!» в номінації «Історія і державотворення» (грудень 2022 р.).

- Доц. Острияко А. М., Стрілюк О. Б., Шара Л. М., Юда Л. А. – члени журі обласного (II етапу) конкурсу-захисту науково-дослідних робіт МАН.

- Доц. Стрілюк О. Б. також член журі всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт спеціальності «Історія та археологія».

Доценти Гринь О. В., Еткіна І. І., Стрілюк О. Б., Тарасенко О. Ф., Шара Л. М. беруть участь у підготовці наукових робіт здобувачів освіти на конкурс МАН. Доц. Гринь О. В. та Стрілюк О. Б. отримали Подяку міністра освіти і науки України С. Шкарлета за результативну роботу з учнівською молоддю та підготовку переможця III етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту робіт учнів – членів МАН України.

Викладачами Інституту проводилась популяризація наукових знань у ЗМІ: здійснювались виступи по радіо, телебаченню. Маємо такі показники по кафедрам:

- кафедра історії України, археології та краєзнавства – 1,
- кафедра всесвітньої історії – 23,
- кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін – 0,
- кафедра права, філософії та політології – 0.

Інститут в цілому продовжував відігравати провідну роль в організації та координації наукових студій в галузі історії на Чернігівщині, підтримував постійний зв’язок з провідними установами НАН України – Інститутом історії України, Інститутом археології, Інститутом української археографії та джерелознавства імені М.С. Грушевського, а також з Українським науково-дослідним інститутом архівної справи та документознавства. Водночас підтримувалися партнерські відносини з університетами (ХНУ імені В. М. Каразіна, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова тощо), науковими установами і музеями України, Італії, Німеччини, Польщі, Канади.

ЗАВДАННЯ НА 2023 РІК:

Зусилля Інституту в 2023 році мають бути спрямовані на:

1. дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками, здобувачами вищої освіти;
2. створення та заповнення профілів учених;
3. активізацію науково-дослідної роботи викладачів кафедр шляхом формування мотивації до її здійснення, зокрема на активізацію публікацій в журналах, що індексуються в міжнародних наукометричних базах даних Scopus та Web of Science;
4. здобуття науково-педагогічними працівниками наукових ступенів і вчених звань;
5. активізацію роботи Ради молодих вчених щодо підвищення ефективності роботи зі здобувачами освіти (написання бакалаврських, магістерських робіт, діяльність наукових гуртків, участь у конкурсі студентських наукових робіт, публікації наукових розвідок тощо).
6. пошук і виконання грантових програм і проєктів;
7. посилення роботи кафедр у напрямку міжнародної співпраці в цілому, активізації академічної мобільності викладачів, здобувачів освіти.

Сергій Токарєв

ЗВІТ ГОЛОВИ РАДИ МОЛОДИХ УЧЕНИХ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО ПРО РОБОТУ ЗА 2022 Р.

До складу Ради молодих учених Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М.Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка входять кандидат історичних наук, старший викладач Токарєв С. А. (голова), аспірант Захарченко Д. В. (кафедра історії України, археології та краєзнавства), аспірантка Дарда О. О. (кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин), кандидат юридичних наук, старший викладач Грищенко О. П. (кафедра філософії, права та політології), Нітченко Р. О., студент магістратури 2 року навчання спеціальності «Педагогіка вищої школи», Блохіна В. В., студентка 32 групи, голова сектору наукової роботи Студентської ради інституту – *секретар Ради*.

Протягом 2022 р. робота членів Ради молодих учених здійснювалася відповідного до плану роботи Ради молодих учених, планів роботи кафедр та проблемних груп, їхньої індивідуальної наукової роботи. В рамках індивідуальної наукової роботи члени Ради продовжували роботу над кваліфікаційними роботами, займалися апробацією результатів наукових досліджень у вигляді участі у наукових конференціях різного рівня, написання та оприлюднення наукових публікацій.

Члени ради протягом звітнього періоду брали участь у реалізації різних напрямків навчальної, наукової, виховної та культурно-масової діяльності Інституту. До них, зокрема, належить участь у суспільно значимих колективних заходах профорієнтаційного спрямування – щорічних наукових конференціях та семінарах молодих вчених та студентів інституту історії, підготовці збірника студентських наукових робіт «Juvenia studia», історико-краєзнавчій конференції учнівської молоді, тижні Інституту історії (листопад-грудень 2022 р.), заходах профорієнтаційного характеру, котрі, з огляду на військовий стан, переважно відбувалися в режимі онлайн. За участю Ради молодих вчених відбувалися інформування щодо актуальних наукових конференцій та заходів. Періодично відбувалася популяризація зазначених напрямків діяльності інституту у вигляді виступів у місцевих

та регіональних засобах масової інформації, дописів на сайті університету та на відповідних сторінках у соціальних мережах.

В інституті діють наукові гуртки, у складі яких науково-дослідною діяльністю охоплені студенти, аспіранти і пошукувачі.

На кафедрі історії України, археології та краєзнавства діють 2 наукові гуртки: «Актуальні проблеми викладання історії України» (керівник доц. Острянка А. М.) та «Актуальні проблеми історії та археології України» (керівник ст. в. Токарев С. А.).

На кафедрі всесвітньої історії України та міжнародних відносин діють 3 наукові гуртки: «Всесвітня історія: актуальні питання вивчення та викладання» (керівник доц. Стрілюк О. Б.), «Науково-дослідна робота з історії: шкільні практики» (керівник доц. Шара Л. М.), «Книжна культура давньої та ранньомодерної України» (керівник доц. Шуміло С. М.).

На кафедрі педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін діють 3 наукові гуртки: «Актуальні проблеми педагогіки» (керівник – д. п. н., проф. Янченко Т. В.), «Основи критичного мислення» (керівник – к. п. н., доц. Кулик І. О., 6 учасників), «Актуальні проблеми формування педагогічної майстерності» (керівник – к. і. н., ст. в. Католик А. В., 5 учасників).

На кафедрі права, філософії та політології діють 4 наукові гуртки: «Релігієзнавчі студії» (керівник – проф. Кислий А. О.), «Любомудри» (керівник – проф. Чорний О. О.), «Агора» (керівник – доц. Костирев А. Г.), «Соціологічні студії» (керівник – доц. Гапоненко Д. І.),

28 листопада 2022 р. відбулася XXV наукова конференція молодих учених та студентів Інституту, під час якої було підготовлено і заслухано 131 доповідь. В рамках конференції відбулася робота 11 секцій. Зокрема, у роботі секції «Стародавня історія та археологія Північного Лівобережжя» взяли участь 3 студентів і 1 учень, секції «Регіональна історія та історіографія Північного Лівобережжя ранньомодерної доби та нового часу» – 1 студент, 3 аспіранти і 1 учень, секції «Регіональна історія та історіографія Північного Лівобережжя новітнього часу» – 10 студентів, 4 аспіранти і 2 учні, секції «Чернігівщина. Історія сьогодення, Регіональний вимір російської агресії» – 14 студентів і 1 учень, секції «Церква–ментальність–культура: питання історії та історіографії» – 4 студенти і 3 аспіранти, секції «Актуальні проблеми всесвітньої історії» – 6 студентів, 2 аспіранти і 2 учні, секції «Актуальні проблеми педагогіки вищої школи» – 12 студентів, секції «Педагогіка, методика навчання історії та інноваційні освітні технології» – 24 студенти, секції «Європейський освітній простір: можливості та виклики для України» – 16 студентів, секції «Актуальні питання кримінального, цивільного, земельного та сімейного права» – 7 студентів, секції «Актуальні питання історії філософії» – 6 студентів і 11 аспірантів. За підсумками конференції формується черговий номер збірника студентських наукових робіт «Juvenia studia».

2 грудня 2022 р. вдруге відбувся науковий семінар магістрантів та аспірантів, в рамках якого відбулася робота секцій «Актуальні проблеми вітчизняної та зарубіжної історії» (7 студентів і 12 аспірантів), «Педагогіка та сучасні освітні технології» (16 студентів і 15 аспірантів), «Актуальні проблеми філософії» (4 студенти і 22 аспіранти).

У роботі XII Міжнародних і XXIX Всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю. Шлях до серця дитини в травматичних ситуаціях життя» (30 вересня 2022 р.) взяли участь студенти магістратури спеціальностей «Педагогіка вищої школи», «Середня освіта (історія)» Балуба Д., Білоусова А., Гуляй М., Кремчаніна В., Агієнко О., Бібік О., Дрижак Т., Кобзева А., Козенко О., Котова А., Лавенецька Г., Лоевець Б., Крупеник А. (13 студентів)

У роботі Всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософсько-педагогічні концепти Григорія Сковороди у контексті сучасних суспільних викликів» (28 жовтня 2022 р.) взяли участь

студенти магістратури спеціальностей «Педагогіка вищої школи», «Середня освіта (історія)» Крещаніна В., Безгубченко І., Балуба Д., Бібік О., Козенко О., Котова А., Кривопиша О., Крупник А., Лавенецька Г., Прокопенко А., Силенок О., Яценко О., Агієнко О., Білоусова А., Шевченко В. (15 студентів).

У червні-липні 2022 р. відбулася етнографічна практика студентів 2 курсу спеціальності 032 «Історія та археологія». Тема дослідження – «Повсякденне життя населення Чернігівщини в умовах російського вторгнення в Україну 2022 року». Під час проходження практики групи студентів, котрі працювали як у Чернігові, так і населених пунктах області, займалися збором усно історичних свідчень очевидців російської агресії 2022 року. За результатами проведеної практики 21 вересня відбулася підсумкова конференція «Чернігівщина в умовах російсько-української війни 2022 року та російської окупації». Під час проведеного заходу студенти представили звітні доповіді, виконані на підставі зібраних свідчень.

У роботі круглого столу «Тупичівська територіальна громада: повсякденне життя під час російської агресії 2022 року за матеріалами усної історії (с. Тупичів, 26 січня 2023 р.) взяли участь студенти 32 групи Блохіна В., Кілочницький К., Ріпа М., Савольська Є., які представили доповіді, виконані за результатами проходження літньої етнографічної практики.

У рамках тижня ННІ історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського 30 листопада 2022 р. відбулися підсумкові конференції з історико-культурної та краєзнавчо-туристичної практики. Під час проведення підсумкової конференції з історико-культурної практики студенти спеціальності 032 «Історія та археологія» Євсюков Олександр, Нороха Вадим, Тарасевич Тарас презентували краєзнавчо-туристичний маршрут «Дворянські садиби Чернігівщини», Буренков Олександр, Нескуба Максим, Юк Андрій – «Художня Чернігівщина», Шутько Марія, Яценко В'ячеслав, Ячмінник Іван, Отчиченко Катерина – «Чернігівські Афіни». Буренков Олександр презентував тематичну екскурсію «Олешня – для душі, тіла та розуму», Юк Андрій – «Садиба народного художника України О. Саєнка», Нороха Вадим – «Палацово-парковий ансамбль «Самчики», Отчиченко Катерина – «Чорнобиль – зона відчуження».

Під час проведення підсумкової конференції з історико-культурної практики студенти спеціальності 014 «Середня освіта (Історія)» Архипович Антон, Лось Олена, Савченко Ростислав презентували краєзнавчо-туристичний маршрут «Козацька Чернігівщина», Гончаренко Дар'я, Дяченко Ірина, Скрибченко Олена, Туз Наталія – «Гетьманський шлях», Дерев'янка Віра, Кашулова Юлія, Осадча Вікторія – «Подорож Любецьким Шляхом». Скрибченко Олена презентувала тематичну екскурсію «Освітні заклади Чернігова», Савченко Ростислав – «Чернігівський колегіум: від найдавніших часів до сьогодення», Павлов Павло – «Подорож «Забарівка – Масани», Куксенко Дар'я – «Мама – Meditation (Мама хоче відпочити)».

Публікації:

Безгубченко І., Панченко Ю. Розвиток цифрової освіти в країнах Європи. *Матеріали науково-практичної конференції «Сьомі Фльорівські читання»*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 54–58.

Бібік О. Нетрадиційні форми організації занять у закладах вищої освіти. *Матеріали науково-практичної конференції «Сьомі Фльорівські читання»*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 60–64.

Гребеник Т. Медіаосвіта викладача вищої школи: надбання й перспективи. *Матеріали науково-практичної конференції «Сьомі Фльорівські читання»*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 71–76.

Кремчаніна В. Формування гендерної культури студентів закладів вищої освіти у процесі їх фахової підготовки. *Матеріали науково-практичної конференції «Сьомі Фльорівські читання»*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 90–95.

Лоевець Б. Використання елементів музейної педагогіки у процесі вивчення історії у закладах загальної середньої освіти. *Матеріали науково-практичної конференції «Сьомі Фльорівські читання»*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 102–106.

Ячменіхін К., Гордієнко А. Історична освіта в країнах ЄС: виклики та перспективи. *Матеріали науково-практичної конференції «Сьомі Фльорівські читання»*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2022. С. 120–125. (Всього 6 публікацій).

Безгубченко І. В. Соціальний портрет Григорія Сковороди у контексті історії України XVIII ст. *Філософсько-педагогічні концепти Григорія Сковороди у контексті сучасних суспільних викликів: Електронний збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка. 2022. С. 4–7.

Кремчаніна В. А. Відображення гендерних проблем суспільства та освіти у працях Г.Сковороди. *Філософсько-педагогічні концепти Григорія Сковороди у контексті сучасних суспільних викликів: Електронний збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка. 2022. С. 15–20.

Шевченко В. П. Ідея спорідненого виховання у творчій спадщині Григорія Сковороди. *Філософсько-педагогічні концепти Григорія Сковороди у контексті сучасних суспільних викликів: Електронний збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка. 2022. С. 30–34. (всього 4 публікації).

Агієнко О. Організація інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 6–12.

Безгубченко І. Google Class як засіб організації освітнього процесу на уроках історії. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 13–15.

Бронзов О. Використання відеоматеріалів на уроках історії. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 21–24.

Зажитько О. Передумови реформування освіти в Україні періоду Української революції 1917–1921 рр. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 31–36.

Захарченко В. Підвищення ефективності навчання історії в старшій школі методом дискусії. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 40–45.

Князєв М. Особливості розвитку загальної середньої освіти у зарубіжних країнах. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 51–53.

Кривопиша О. Розвиток пізнавальних інтересів учнів старшої школи на уроках історії: наукові підходи. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 62–65.

Лаврененко А. Інтерактивні технології навчання на уроках історії. *Студентський альманах: збірник статей*. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 69–72.

Прокопенко А. Компетентності учнів старшої школи: основні дидактичні принципи, види, форми, методи перевірки на уроках історії. *Студентський альманах*: збірник статей. Чернівці: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 86–89.

Силенок О. Використання нетрадиційних форм навчання історії у старшій школі як психолого-педагогічна проблема. *Студентський альманах*: збірник статей. Чернівці: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 90–92.

Сморшок К. Використання платформи «Еuroreana» для викладання історії. *Студентський альманах*: збірник статей. Чернівці: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2022. Випуск 3. С. 93–94. (Всього 11 публікацій).

Участь у конкурсах студентських наукових робіт:

Студент 22 групи заочного відділення Нагорний П. став переможцем I етапу Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт: Тема наукової роботи: «Проголошення незалежності України: регіональний вимір (за матеріалами Чернігівщини)».

Популяризація результатів наукової роботи:

15 листопада 2022 р. студенти 32 групи Блохіна В. і Кілочицький К. взяли участь у зустрічі в рамках реалізації проекту «Руйнівники міфів про Україну та українців».

Проблеми:

1. Дистанційний формат навчання, що ускладнює ефективне інформування студентів щодо актуальних наукових заходів.
2. Згортання ряду наукових заходів у зв'язку з військовим станом.
3. Недостатня активність студентів щодо участі у наукових заходах.
4. Недостатня вмотивованість студентів до участі у науковій роботі.
5. Недостатній рівень взаємодії з викладачами-предметниками і науковими керівниками щодо участі в наукових заходах.

Пропозиції:

1. Забезпечити заохочення та підтримку студентів Інституту, які беруть участь у студентських олімпіадах, турнірах та конкурсах наукових робіт.
2. Посилити інформаційну підтримку та оперативне інформування студентів щодо студентських наукових конференцій та інших заходів наукового характеру.
3. Посилити допомогу профільних кафедр у підготовці студентів до наукових заходів.

ПРО АВТОРІВ

Бібік Олександр Петрович – студент магістратури 60 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Тимошко Ганна Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Білоус Дар'я Володимирівна – студентка 20 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Щербина Світлана Вікторівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Блохіна Владислава Вячеславівна – студентка 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Боярченко Ярослав Олександрович – студент магістратури 62 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Ячменіхін Костянтин Михайлович**, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Вершков Ілля Ігорович – студент 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Доманова Ганна Сергійівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Городнюк Катерина Миколаївна – студентка магістратури 61 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Янченко Тамара Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Губар Ярослава Юрійвна – студентка магістратури 52 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Соломенна Тетяна Валеріївна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Дарда Ольга Олександрівна – аспірантка кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Стрілюк Олена Борисівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Кілочицький Кирило Олегович – студент 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Кваша Анна Юрійвна – студентка 20 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Герасимчук Олександр Михайлович**, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Кірієнко Олена Володимирівна – студентка 31 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін

імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Кишко Дмитро Олександрович – студент 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Клименко Катерина Олександрівна – студентка 31 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Кеда Марина Костянтинівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Ковтун Аліна Юрївна – студентка магістратури 64 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Тимошко Ганна Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Козенко Ольга Ярославівна – студентка магістратури 61 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Стрілюк Олена Борисівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Кондратенко Олександр Сергійович – студент 30 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Шуміло Світлана Михайлівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Коноваленко Богдан Сергійович – аспірант кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Коваленко Олександр Борисович**, кандидат історичних наук, професор, директор Навчально-

наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Г. Шевченка.

Костенко Катерина Ігорівна – учениця 10 класу Деснянського ліцею, вихованка гуртка «Юні музеєзнавці -патріоти – майбутні захисники України» Деснянського закладу позашкільної освіти «Центр творчості дітей та юнацтва» Деснянської селищної ради, Чернігівської області. Наукові керівники – **Миронова Лідія Миколаївна**, директор Деснянського закладу позашкільної освіти «Центр творчості дітей та юнацтва» Деснянської селищної ради, Чернігівської області, керівник гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти»; **Шара Любов Миколаївна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Куліда Юлія Миколаївна – студентка 20 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Коваленко Ольга Олександрівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського НУЧК імені Т.Г. Шевченка; **Герасимчук Олександр Михайлович**, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Лаврененко Анна Вікторівна – студентка магістратури 51 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т.Г. Шевченка. Науковий керівник – **Янченко Тамара Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Лосєць Богдана Сергіївна – студентка магістратури 51 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т.Г. Шевченка. Науковий керівник – **Янченко Тамара Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Маківський Артем Юрійович – учень 11 класу опорного закладу «Деснянський навчально-виховний комплекс «гімназія – загальноосвітня школа І ступеня» Деснянської селищної ради Чернігівської області, вихованець гуртка «Юні музеєзнавці-патріоти – майбутні захисники

України» Деснянського позашкільного навчального закладу «Центр творчості дітей та юнацтва» Деснянської селищної ради. Наукові керівники – **Миронова Лідія Миколаївна**, директор Деснянського закладу позашкільної освіти «Центр творчості дітей та юнацтва» Деснянської селищної ради, Чернігівської області; **Шара Любов Миколаївна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Муравейник Дарина Максимівна – студентка 20 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Герасимчук Олександр Михайлович**, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Нагорний Павло Володимирович – студент 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Наукові керівники: **Кондратьєв Ігор Вікторович**, доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка; **Токарєв Сергій Анатолійович**, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; **Гринь Олена Володимирівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Ріпа Марія Миколаївна – студентка 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Романенко Анна Ахметівна – учениця 10 класу Спеціалізованої загальноосвітньої школа № 2 з поглибленим вивченням іноземних мов м. Чернігова. Науковий керівник – **Стрілюк Олена**

Борисівна, кандидат сторичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського НУЧК імені Т.Г. Шевченка.

Савольська Євгенія Андріївна – студентка 32 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Дорохіна Тамара Федорівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Стрільок Єгор Дмитрович – студент 13 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Острянюк Андрій Миколайович**, кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України, археології та краєзнавства Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Тупик Крістіна Геннадіївна – студентка 41 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Католик Андрій Віталійович**, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Хромова Вікторія Вадимівна – аспірантка кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Ячменіхін Костянтин Михайлович**, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Чернявський Ярослав Володимирович – студент магістратури 61 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий керівник – **Янченко Тамара Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Шевченко Валентина Павлівна – студентка 30 групи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка. Науковий

керівник – **Кеда Марина Костянтинівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського НУЧК імені Т. Г. Шевченка.

Стрілюк Олена Борисівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин, заступник директора Начально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського з наукової роботи.

Токарев Сергій Анатолійович – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії України, археології та краєзнавства Начально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського, голова Ради молодих учених.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ

Шевченко Валентина

Єврейське питання в пролітиці Генріха IV 3

Клименко Катерина

Реформація і казка про Білосніжку: Маргарита фон Вальдек 6

Вершков Ілля

Вплив японського живопису на європейську культуру
в останній третині XIX – на початку XX ст. 9

РОЗДІЛ 2. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Куліда Юлія

Зародження давньогрецького театру 15

Нагорний Павло

Реформи Йонджо в історії Кореї 18

Дарда Ольга

Володимир Жаботинський: досіоністський період життя та діяльності 21

Романенко Анна

Лейма Гбові: становлення особистості 27

Губар Ярослава

Проблема визнання РФ державою-спонсором тероризму 31

РОЗДІЛ 3. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Кондратенко Олександр

Лтопис Самійла Величка в українських дослідженнях: історіографія питання 35

Хромова Вікторія

Кримінальна та адміністративна відповідальність «служителів релігійного культу»
у 1920–1930-х рр.: аналіз законодавчої бази 43

Нагорний Павло

Культурна політика в Криму за часів незалежності України 47

РОЗДІЛ 4. ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО

Коноваленко Богдан

Старообрядницькі хрести з колекції С.О. Коноваленка 51

Білоус Дар'я

Чернігівський театр у роки Української революції 57

Нагорний Павло

Чернігівська обласна універсальна бібліотека імені В. Г. Короленка: історія та сучасність 59

Боярченко Ярослав

Чернігів на початку радянсько-німецької війни (червень–вересень 1941 рр.) 62

Макієвський Артем

Історичні витоки 169-го навчального центру імені князя Ярослава Мудрого 66

Нагорний Павло

Суспільно-політичні перетворення 1991 р. на Чернігівщині напередодні
проголошення незалежності України 68

Кириєнко Аліна

Майстриня вишивки з Новгородсіверщини – Віра Леонідина Івнець 72

Костенко Катерина

Гурток «Юні мезезнаці-патріоти» інституційний розвиток та основні напрямки рботи 74

Блохіна Владислава

Село Тупичі в умовах тимчасової рашистської окупації77

Кишко Дмитро

Село Іванівка та Киїнка в умовах російської агресії 2022 р81

Кілочицький Кирило

Село Бурівка та Великий Листвен в умовах повномасштабного вторгнення85

Савольська Євгенія

Село Вихвостів в умовах Російської агресії 2022 р 87

Ріпа Марія

Наслідки російської агресії для Чернігова у перші місяці ромійсько-української війни89

РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІКА

Бібік Олександр

Використання технічних засобів навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти92

Городнюк Катерина

Дявльність учителя закладу загальної середньої освіти щодо попередження булінгу95

Кваша Анна

Дидактогенія як психолого-педагогчна проблема97

Котун Аліна

Особливості використання інтерактивних технологій
у закладах вищої освіти100

Козенко Ольга

Лор відеоігор: вчимо історію цікаво103

Куліда Юлія

Роль школи у профілактиці ігроманії серед школярів 107

Лаврененко Анна

Зарубіжний досвід інтерактивного навчання у старшій школі 110

Лосєвець Богдана

Використання засобів музейної педагогіки у процесі вивчення історії
у закладах загальної середньої освіти 113

Муравейник Дарина

Секстинг як вид кіберулінгу: профілактичний аспект. 117

Стрілюк Єгор

Школа в Італії: політика інноваційного розвитку 121

Тупик Крістіна

Дидактична гра на уроках історії як метод підвищення ефективності
освітнього процесу. 124

Чернявський Ярослав

Теоретичні аспекти використання інтерактивних технологій
у закладах загальної середньої освіти 128

**РОЗДІЛ 5. НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА В НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОМУ
ІНСТИТУТІ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН
ІМЕНІ О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО**

Стрілюк Олена

Результати науково-дослідної роботи Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського за 2022 р. 132

Токарєв Сергій

Звіт голови Ради молодих учених Навчально-наукового інституту історії та
соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського про роботу за 2022 р. 143

Для приміток

Наукове видання

JUVENIA STUDIA

Збірник наукових праць студентів та молодих учених

Випуск 12

Автори статей та їх наукові керівники несуть повну відповідальність за підбір і достовірність фактів, цитат, власних імен, економіко-статистичних даних та інших відомостей.

Друкується за рішенням Вченої ради Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського